Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro : N (d)
Centre d'intérêt : 910

Colloque de l'ICEA sur la formation professionnelle des adultes (1988 : Cégep du Vieux-Montréal)

Refaire le casse-tête -- autrement : rapport-synthèse / du Colloque de l'ICEA sur la formation professionnelle des adultes : tenu au Cégep du Vieux-Montréal, les 8, 9 et 10 avril 1988 -- Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes, 1988
97 p. ; 28 cm.

Errata inséré. Publ. comme suppl. au v. 11, no 3, 1988 de la revue Bulletin de liaison de l'Institut canadien d'éducation des adultes. ISSN 0318-8205.

Vedette(s)-secondaire(s) : Institut canadien d'éducation des adultes

Descripteur(s) : Formation professionnelle * Formation sur mesure * Emploi * Éducation des adultes

Ce rapport-synthèse reprend les temps forts du colloque. Après l'allocution d'ouverture de même que les questions et réponses qui ont servi au quiz "Génies en fleurs" portant sur l'éducation des adultes, on fait la synthèse des douze ateliers thématiques qui se sont tenus simultanément pendant la journée. Chacun des ateliers était consacré à un des huit thèmes suivants : les institutions face aux adultes, la participation des travailleuses et travailleurs, la formation et l'emploi, la formation professionnelle vue par les adultes, la formation professionnelle et la place des femmes sur le marché du travail, la formation et l'intégration professionnelle des jeunes adultes, la reconnaissance des acquis et la formation sur mesure.

Type de document :

RAPPORT-SYNTHÈSE DU COLLOQUE

Tenu à Montréal les 8, 9 et 10 avril 1988.

Supplément au bulletin de liaison de l'ICÉA

REFAIRE LE CASSE-TÊTE ... AUTREMENT

Institut canadien d'éducation des adultes

SUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES ADULTES

ISN: 9047

REFAIRE LE CASSE TÊTE ... AUTREMENT!

Rapport-synthèse
du Colloque de l'ICÉA
sur la formation professionnelle des adultes

tenu au Cégep du Vieux-Montréal
les 8, 9 et 10 avril 1988

Supplément au vol. 11 no 3 de l'ICÉA,
Bulletin de liaison de l'Institut canadien d'éducation des adultes
Août 1988

Coordination du rapport-synthèse

Hélène Paré

avec la collaboration de Lise Moisan

Transcription des enregistrements sonores

Francine Robichaud et Charlotte Cyr

Synthèse des ateliers et réécriture

Hélène Paré

Saisie des textes

Marie Leahey et Hélène Paré

Correction d'épreuves

Claudine Vivier

Photographies du colloque

Louise de Grosbois

Couverture

Lina Bilodeau

Maquette

Lise Moisan

Typographie et montage

Les Productions Médium inc.

Impression

Les Presses solidaires

L'ICÉA est le bulletin de liaison de l'Institut canadien d'éducation des adultes, 506, rue Sainte-Catherine est, suite 800, Montréal, Québec, H2L 2C7. TÉL.: (514) 842-2766.

Dépôt légal: Bibliothèque nationale du Québec.
Courrier de deuxième classe, no d'enregistrement: 2706. ISSN: 0318-8205.

Table des matières

Présentation

1. La soirée d'ouverture

1.1 Allocution du président de l'ICÉA, Jacques Proulx 7
1.2 Quiz "Génies en fleurs!" 11

2. La journée des ateliers

2.1 Ateliers thématiques 14
Introduction
Atelier 1.1. Les institutions face aux adultes: comment la réponse s'ajuste-t-elle aux besoins? 15
Atelier 1.2. Les adultes des communautés culturelles: y trouvent-il leur compte? 19
Atelier 2. Les travailleuses et les travailleurs: une participation symbolique? 23
Atelier 3. La formation et l'emploi: comment les tricoter ensemble sans échapper de mailles? 27
Atelier 4. "Vue d'en bas", la formation professionnelle n'est-elle pas encore un fouillis? 32
Atelier 5. La formation professionnelle et la place des femmes sur le marché du travail: se sert-on bien des bons outils? 36
Atelier 6. La formation et l'intégration professionnelle des jeunes adultes: loterie ou passeport vers des emplois convenables? 40
Atelier 7. La reconnaissance des acquis, une question d'accessibilité à quelles conditions? 45
Atelier 8. La formation sur mesure: à la mesure des besoins des adultes ou à la mesure des besoins des entreprises? 50
2.2 Ateliers-sandwich 54

3. La plénière

3.1 Exposés de synthèse des porte-parole de l'ICÉA
Esther Désilets 56
Michel Blondin 59
3.2 Allocutions des représentants des gouvernements fédéral et québécois
Yves Poisson, Emploi et Immigration Canada 62
Jean-Claude Rondeau, ministère de l'Éducation du Québec 64
Jacques Lanoux, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec 67
Michèle Jean, ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu du Québec 70
3.3 Questions des participantes et participants et réponses des représentants des gouvernements 73
3.4 Mot de la fin 85

4. Remerciements 87

Présentation

Dans tous les milieux, au Québec, de plus en plus de gens se rendent compte de l'importance de la formation professionnelle, non plus uniquement pour leurs enfants, mais aussi pour eux-mêmes, pour les personnes de leur entourage et pour ceux et celles à qui ils dispensent des services.

Situé identifié, toutefois, le besoin de formation fait surgir bien plus d'interrogations que de réponses claires: où? quand? comment? pourquoi?... Et encore: jusqu'à quand? avec qui? combien?... Et encore: combien de temps? pour qui? pour quoi?...

C'est pour contribuer à la recherche d'une meilleure maîtrise collective de cette réalité que l'Institut canadien d'éducation des adultes a organisé, les 8, 9 et 10 avril 1988, le colloque intitulé **"Refaire le casse-tête ... autrement!"**

Le rapport-synthèse que voici se veut en quelque sorte un reflet de ce qu'a été le colloque: un lieu de mise en commun de perspectives et de pistes de solution, un lieu d'expression de la solidarité de toutes les personnes intéressées par la formation des adultes, particulièrement à l'endroit des hommes et des femmes qui se donnent une formation ou qui souhaitent le faire; mais aussi un lieu de partage de points de vue différents, parfois même contradictoires, sur la réalité.

Cette diversité de points de vue s'explique en partie par la diversité des milieux représentés au colloque. En effet, 150 des 398 participant-e-s (soit 38%) sont des intervenant-e-s auprès de la population; 101 d'entre eux travaillent dans des institutions d'enseignement ou des commissions de formation professionnelle, à titre d'enseignant-e-s ou de professionnel-le-s, et 43 travaillent dans des organismes communautaires d'intégration professionnelle des jeunes adultes (27) ou des femmes (16). Les participant-e-s représentant la population se répartissent comme suit: 128 personnes (soit 32%) viennent de groupes organisés, tels que les syndicats (87) et le mouvement populaire (41); 20 sont étudiant-e-s adultes (5%) et 18 sont travailleuses, travailleurs, chômeuses ou chômeurs (5%). Enfin, les personnes travaillant à des niveaux administratifs dans des institutions ou encore à titre de professionnel-le-s ou de cadres dans des ministères, des conseils ou des entreprises étaient au nombre de 82 (20%).

Les parties de ce rapport-synthèse reprennent les principaux temps forts du colloque: la soirée d'ouverture, la journée des ateliers et la plénière. La première partie comprend l'allocution d'ouverture du président de l'ICÉA, de même que les questions et les réponses qui ont servi au quiz "Génies en fleurs". La deuxième partie est principalement consacrée aux synthèses des ateliers thématiques qui se sont déroulés au cours de l'avant-midi et de l'après-midi du deuxième jour; elle présente également la liste des "ateliers-sandwich" tenus pendant la pause-midi. La troisième partie reproduit l'ensemble de la plénière: les exposés des porte-parole de l'ICÉA, ceux des représentants des gouvernements fédéral et québécois, et enfin les questions posées par les participant-e-s et les réponses des panellistes; dans ce dernier cas, nous avons choisi de regrouper les questions et les réponses par thème plutôt que de conserver l'ordre chronologique du déroulement de la plénière.

Avec la publication de ce document, l'ICÉA souhaite contribuer à la clarification des enjeux concernant l'avenir de la formation professionnelle des adultes, comme à la solution des problèmes qui se posent dès maintenant.

Hélène Paré

Allocution d'ouverture

Jacques Proulx
Président de l'Institut canadien d'éducation des adultes

C'est avec un grand plaisir que je vous souhaite la bienvenue à ce colloque de l'ICÉA sur la formation professionnelle des adultes. Je me réjouis de voir que le défi que nous avons lancé, **"Refaire le casse-tête ...autrement!"**, a suscité une telle réponse.

En effet, il est assez impressionnant de voir, dans un premier temps, la liste des régions d'où viennent les personnes inscrites au colloque: la Gaspésie, le Bas-Saint-Laurent, le Saguenay, le Lac Saint-Jean, la région de Québec, la Mauricie, les Bois-Francs, l'Estrie, la région de Montréal, l'Outaouais. Il y a des gens d'Ottawa, de l'Acadie et de la France.

Et si je fais le tour des milieux représentés, je vois qu'il y a des étudiants et des étudiantes adultes, des personnes qui travaillent dans des services d'éducation des adultes, des formatrices et des formateurs, des travailleuses et des travailleurs ayant des responsabilités syndicales, des conseillères et des conseillers en intégration professionnelle des femmes, des jeunes adultes ou des personnes handicapées, des personnes représentant des nations autochtones et des communautés culturelles, des professionnel-le-s travaillant dans divers ministères, des chercheur-e-s...

À l'Institut canadien d'éducation des adultes, nous avions fait un pari. Nous avions parié qu'en organisant un colloque où les adultes seraient au centre de nos préoccupations, nous pourrions susciter l'intérêt tant des étudiantes et des étudiants adultes que des personnes travaillant auprès d'eux, tant des organismes représentant divers secteurs de la population que des membres et des habitués de l'Institut. Je crois pouvoir dire qu'à cet égard nous avons gagné notre pari. Au moins dans un premier temps, puisque vous avez été nombreux à répondre à notre appel.

Toutefois, me semble-t-il, il y a un deuxième temps, un deuxième pari, un deuxième défi: celui qu'on pourrait appeler le défi des convergences: développer une perspective commune et la conserver tout au long de nos échanges et de nos travaux. Et c'est ensemble, au cours de cette fin de semaine, que nous tenterons de le relever.

En effet, la convergence ne va pas de soi: car il y a plusieurs façons de voir la formation professionnelle des adultes. Et, à cet égard, il serait intéressant d'analyser le sens profond d'expressions telles que "développement des ressources humaines" ou "développement du capital humain", expressions qu'on retrouve dans différents discours.

On peut examiner la formation professionnelle des adultes sous l'angle de l'adaptation de la main-d'oeuvre aux exigences d'une économie en pleine mutation. On peut également la considérer du point de vue de la gestion de services éducatifs, que ce soit au niveau d'une institution ou au niveau de l'administration publique. On peut aussi l'envisager sous l'angle de la définition des contenus et des méthodes de formation. On peut enfin la regarder en tant qu'objet d'un partage de pouvoirs et de responsabilités entre différentes administrations ou entre gouvernements.

Toutes ces façons de considérer la formation professionnelle ont sans doute leur raison d'être. Mais, dans tous les cas, oublier un instant que ce sont des personnes, et des personnes adultes, qui se trouvent au centre des processus de formation conduit à des aberrations aussi dangereuses que coûteuses.

Dangereuses et coûteuses pour le système d'éducation et pour la société dans son ensemble. Dangereuses et coûteuses pour les hommes et les femmes qui vivent des situations où ils doivent se réorienter, se former, chercher un emploi, se perfectionner.

Par exemple, quand une femme de vingt-huit ans doit attendre trois ans, pour toutes sortes de raisons, avant d'avoir accès à l'école secondaire, il est bien évident que ça affecte ses conditions de vie.

Quand un jeune adulte est orienté vers une formation professionnelle quelconque, pas nécessairement en fonction de ses intérêts et de ses besoins, mais parce qu'il faut quinze étudiants dans la classe et que, faute d'une publicité adéquate, il reste des places à combler, quand c'est ainsi que les choses se passent et qu'au bout de trois mois il abandonne par manque d'intérêt, il est à peu près certain que ce jeune homme vit un échec, que cet échec affecte sérieusement ses conditions de vie... et que cet échec augmente les coûts sociaux de sa "réinsertion professionnelle et sociale".

Lorsqu'une éducatrice de garderie est obligée, en vertu d'un règlement de l'Office des services de garde à l'enfance, de s'inscrire au cégep pour étudier les techniques de garderie, soit en cours du soir, après son travail, avec les coûts supplémentaires que ça suppose, soit en cours du jour, mais en tant que chômeuse, le moins qu'on puisse dire, c'est que ça affecte ses conditions de vie. Aura-t-elle seulement un meilleur salaire après avoir obtenu une Attestation d'études collégiales? Probablement que non... à moins que sa garderie n'obtienne de nouvelles subventions. Elle aura tout juste la satisfaction de voir sa garderie conserver, grâce à elle, son permis.

Lorsque les travailleurs d'une entreprise de fabrication doivent recevoir une formation d'appoint pour être en mesure de travailler avec de nouvelles machines, qu'au bout de six mois, deux travailleurs sur cinq doivent maintenant se recycler complètement et que la formation reçue antérieurement est trop spécifique, trop "pointue" pour qu'on la reconnaisse ailleurs, le moins qu'on puisse dire, encore une fois, c'est que ça affecte leurs conditions de vie.

* * *

Nous sommes donc à la recherche d'une vision renouvelée de la formation professionnelle des adultes, une vision qui reflète plus fidèlement ce qu'elle peut représenter pour les adultes, dans leur vie, dans leur recherche de meilleures conditions de vie.

Si les situations que je viens de décrire représentent, pour celles et ceux qui les vivent, un casse-tête insoluble, et bien, il faut refaire le casse-tête! Et il faut le refaire autrement, c'est-à-dire de manière à ce que les adultes y trouvent leur compte.

Ce n'est pas la première fois que l'ICÉA convie des gens de divers milieux à l'échange et à la concertation. L'Institut canadien d'éducation des adultes a toujours considéré que son rôle était de susciter des rencontres et des échanges entre des groupes et des personnes ayant des points de vue différents, et cela dans le but de favoriser l'émergence de positions communes. L'Institut s'est également toujours préoccupé de la formation professionnelle des adultes comme l'un des volets importants de l'éducation des adultes.

Dès sa fondation en 1946, comme à l'époque où son président était l'actuel ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, M. Claude Ryan, l'ICÉA mettait en évidence les liens qui existent entre le développement des compétences et l'amélioration des conditions de vie de la population.

Par la suite, au cours des années 70 et surtout depuis le début des années 80, la formation professionnelle des adultes est devenue un des dossiers prioritaires de l'Institut. Au moment où la Commission Jean tenait ses audiences, nous insistions encore sur la démocratisation de l'accès des adultes à des formations qualifiantes et sur la nécessaire prise en charge par les adultes de leur développement professionnel, individuellement et collectivement.

À l'intérieur de la Coalition nationale pour une politique d'éducation des adultes, dont l'ICÉA a assumé la permanence, des organismes et des groupes d'intérêts différents ont développé à plusieurs reprises, entre 1981 et 1986, des positions communes, en particulier contre les coupures budgétaires en éducation des adultes.

ERRATUM:

Page 40: atelier 6.2, deuxième personne-ressource:

Bernard Normand, directeur du Mouvement des Jeunes au travail, de St-Eustache

Lors de la publication par le Gouvernement québécois de l'Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, en 1984, puis entre 1985 et 1987, alors que se négociait entre Québec et Ottawa l'Accord sur la formation professionnelle de la main-d'oeuvre, l'ICÉA est intervenu pour demander une politique qui garantisse à toutes et à tous une formation adéquate, une politique qui fasse appel à la participation des adultes aux décisions touchant l'orientation de leur formation.

Parallèlement à ces interventions, nous avons poursuivi notre travail de recherche, d'analyse, de partage de l'information et de concertation. Ce travail a été largement assumé, à titre bénévole, par le Comité de l'ICÉA sur les politiques en éducation des adultes, qui est en quelque sorte un forum permanent où sont représentés la plupart des milieux intéressés par l'éducation des adultes: le monde syndical, le monde de l'éducation, le mouvement populaire et les groupes de femmes.

Pour préparer le colloque qui s'ouvre aujourd'hui, nous proposions au début de 1987 la tenue de tables rondes, dans divers milieux, suivies d'une Journée d'étude sur les problèmes vécus par les adultes à l'égard de la formation professionnelle: problèmes d'accès à la formation, problèmes touchant la participation des adultes aux décisions, ou encore les conditions relatives à la qualité de la formation et à sa reconnaissance.

Cette Journée d'étude, qui s'est tenue il y a un peu moins d'un an, le 29 mai 1987, a renforcé chez toutes les personnes présentes un certain nombre de convictions. Elle nous a en effet convaincus qu'il fallait continuer de mettre en commun les témoignagess, les points de vue et les analyses de personnes venant de milieux différents et de donner aux échanges une perspective commune. Cette perspective commune est celle de la réalité vécue par les hommes et les femmes inscrits dans des processus de formation ou qui en ont besoin pour accéder à des emplois convenables et à une autonomie économique.

Mais cette Journée d'étude nous a également convaincus qu'il était urgent d'identifier des orientations, des voies d'avenir communes, en dépit des différences et des particularités de chaque milieu.

Tout ce travail de préparation nous a permis de déterminer à la fois le contenu et l'esprit de ce colloque. Le contenu, nous l'avons voulu le plus près possible des questions que se posent les adultes et les personnes qui travaillent auprès d'eux; mais nous avons également tenté de relier ces questions à des préoccupations plus générales. Quant à l'esprit de ce colloque, le titre que nous lui avons donné indique assez clairement que nous avons choisi de le placer sous le double signe de la critique et de l'appel aux solutions.

Demain, nous allons donc travailler sur des thèmes à la fois différents et reliés les uns aux autres, mais en suivant un cheminement identique dans tous les ateliers:

- dans la matinée, les exposés et les échanges porteront sur la situation actuelle, les tendances que l'on peut observer et les enjeux qu'elles comportent pour les adultes;
- dans l'après-midi, il sera question de l'avenir, des tendances qu'on aimerait voir se développer, toujours dans une perspective centrée sur les adultes, et enfin des moyens à prendre, des pistes de solution à privilégier pour orienter la réalité dans le sens souhaité.

Nous ne nous attendons pas à ce que les points de vue s'"harmonisent" à tout prix: l'unanimité aurait nécessairement quelque chose de suspect. Mais nous espérons que, sur plusieurs points, des convergences apparaîtront : ce sont ces convergences qui nous intéressent. Dans la mesure où elles apparaîtront, où des perspectives ressortiront assez clairement pour que nous en parlions tout haut dimanche matin, au moment du panel, alors nous aurons aussi relevé le deuxième défi de ce colloque.

C'est ce que je nous souhaite. De tout coeur.

Quiz «Génies en fleur!»

L'événement-surprise qui attendait tout le monde, le vendredi soir, était donc un jeu-questionnaire sur la formation professionnelle des adultes. Conçu, réalisé et animé par Nicole Lacelle, d'après une idée originale de Lise Moisan, le quiz "Génies en fleurs", une formule "souple et sur mesure", a permis à toutes les personnes présentes de vérifier leurs connaissances et d'apprendre tout en se divertissant.

Trois participant-e-s avaient été choisis à l'avance parmi les membres du Conseil d'administration de l'ICÉA. Trois autres participant-e-s avaient été choisis parmi les personnes présentes dans la salle. Si la réponse à la toute dernière question a mérité à Guy Cousineau une bouteille de Champagne, le public a également apprécié la valeur et les connaissances de son coéquipier, Louis-Albert Duguay.

Au cours de ce jeu-questionnaire, un document vidéo, intitulé ***Place aux adultes***, a été présenté en première à toutes les personnes présentes. Ce document de type "vox populi", tourné sur la Plaza Saint-Hubert le 24 mars, présentait les témoignages de cinq personnes sur leur expérience d'étudiant-e-s adultes, mais aussi les commentaires de plus de vingt passant-e-s sur le retour aux études ou la formation professionnelle.

Nous reproduisons ci-dessous les questions du quiz, qui ont été faites à partir d'une abondante documentation, dont Apprendre, une action volontaire et responsable (Rapport de la Commission d'Étude sur la Formation des Adultes, 1982), des brochures d'information venant de diverses institutions, le texte de l'Accord Québec-Ottawa sur la formation professionnelle de la main-d'oeuvre (1986-1989), Emploi-Avenir-Québec, Perspectives professionnelles jusqu'en 1993 (Emploi et Immigration Canada), et bien d'autres.

Questions servant à la sélection des participant-e-s au jeu-questionnaire

1. À l'hiver 1988, dans la région métropolitaine de Montréal, combien de cours se donnaient à l'éducation des adultes francophones, au niveau collégial?
   R.: 637.

2. Pour obtenir un diplôme d'études secondaires, l'adulte doit réunir 54 unités de cours; là-dessus, combien correspondent à des cours optionnels?
   R.: 36.

3. En 1965-1966, la clientèle adulte des commissions scolaires était de 144 000 (inscriptions-matières). De combien était-elle en 1981?
   R.: 409 304.

Catégorie "Programmes"

4. Le Programme national de formation en établissement (P.N.F.E.) s'adresse à tout adulte désirant poursuivre des études en formation professionnelle, en vue d'accroître ou d'acquérir des compétences sur le marché du travail. Où doit-on s'inscrire à ce programme?
   R.: Dans un Centre d'emploi du Canada.

5. Quel ministère gère les programmes "Rattrapage scolaire", "Stages en milieu de travail" et "Travaux communautaires", regroupés sous l'appellation "Insertion sociale et professionnelle des jeunes"?
   R.: Le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu.

6. Une contradiction intéressante: les métiers ou professions généralement identifiés comme porteurs d'avenir exigent des connaissances où les femmes ne se sentent habituellement pas à l'aise. Pourtant, à l'école secondaire, elles y enregistrent plus souvent qu'autrement un niveau de réussite supérieur à celui des hommes. De quelles matières scolaires s'agit-il?
   R.: Mathématiques et sciences.

7. En formation professionnelle au niveau collégial, l'adulte doit compléter 8 cours obligatoires; combien y retrouve-t-on de cours d'histoire?
   R.: Aucun.

Catégorie "Histoire"

8. Combien existait-il de cercles d'études agricoles en 1900: 130, 330 ou 530?
   R.: 530.

9. En 1909, le gouvernement fédéral met sur pied une Commission royale d'enquête sur l'enseignement industriel et technique. Le Québec remet immédiatement en cause le mandat de cette commission. Pourquoi?
   R.: Il se réclame de son droit exclusif de légiférer en matière d'instruction publique.

10. En 1925, à Montréal, est fondée l'Université ouvrière, qui organise des conférences, des cours du soir, des événements culturels. Qui en est le fondateur?
    R.: Albert Saint-Martin.

11. À une certaine période du XXe siècle, plusieurs patrons ont constaté avec effroi qu'ils ne pouvaient accepter certains contrats, faute de main-d'oeuvre qualifiée. L'urbanisation s'était faite à une rapidité telle que le Québec était devenu la province la plus urbanisée du Canada. De quel début de décennie s'agit-il?
    R.: 1940.

12. En 1950, quel pourcentage du budget total de l'enseignement professionnel au Québec était fourni par le Gouvernement fédéral: 4 %, 15 % ou 22 %?
R.: 4 %.

13. Quel était-il en 1985: 16 %, 28 % ou 41 %?
R.: 41 %.

Catégorie "Accord Québec-Ottawa sur la formation professionnelle"

14. Compléter la phrase. À l'article 1.16 de l'Accord pour 1986-1989, on peut lire: "Formation en établissement désigne toute formation donnée sous la responsabilité d'une administration publique scolaire ou...."
R.: "d'un organisme autre".

15. Combien y a-t-il de Commissions de formation professionnelle (C.F.P.) au Québec?
R.: 11.

16. Selon l'Accord, si une demande de formation est présentée à un centre du Gouvernement québécois, cet organisme fait l'évaluation des possibilités d'emploi et des besoins de formation des candidat-e-s, de leurs acquis, et le reste, et transmet le dossier à l'agent d'emploi de la Commission de l'Emploi et de l'Immigration du Canada (C.E.I.C.), qui évalue aussi le dossier. Au bout du compte, qui a la responsabilité finale de la sélection?
R.: L'agent d'emploi de la C.E.I.C.

17. Des 32 665 000 $ prévus pour le financement fédéral de la formation sur mesure au Québec en 1987-1988, combien ont été effectivement dépensés au 31 mars 1988?
R.: 13 millions ont été dépensés, 20 millions ont été engagés.

18. Combien reste-t-il de mois avant la négociation en vue du renouvellement de l'Accord Québec-Ottawa?
R.: 6 mois (début octobre 1988)... à moins qu'elle ne soit déjà engagée!

Catégorie "Place aux adultes"

19. Une question d'observation sur le contenu du document vidéo. Vous allez voir une petite enquête maison sur la plaza Saint-Hubert, effectuée le premier jour du vrai printemps, le 24 mars dernier. Trois des personnes interviewées disent être trop âgées pour se recycler ou retourner aux études. Ces personnes ont une caractéristique en commun. Laquelle?
R.: Ce sont des hommes.

Catégorie "Marché du travail et perspectives d'emploi"

20. Les assistantes dentaires sorties du cours secondaire ont une des meilleures perspectives d'emploi. Dans quel pourcentage trouvent-elles un emploi dans leur spécialité: 85.3%, 97.2% ou 99%?
R.: 97.2%.

21. Les techniques de mode au niveau collégial sont choisies presque exclusivement par les femmes. Les diplômées en techniques du vêtement ne connaissent pas toutes le même taux d'emploi cependant. Lesquelles se trouvent beaucoup plus facilement un emploi, celles qui ont fait techniques du vêtement masculin, ou celles qui ont fait techniques du vêtement féminin?
R.: Techniques du vêtement masculin.

22. Pour les diplômé-e-s du premier cycle universitaire, quelle discipline des sciences sociales offre le moins de débouchés, aux hommes comme aux femmes? L'anthropologie, l'histoire ou la psychologie?
R.: L'anthropologie.

23. Pour les diplômé-e-s de premier cycle universitaire en sciences de l'éducation, le taux de chômage est-il plus élevé chez les hommes ou chez les femmes?
R.: Chez les femmes (14%). (Hommes: 8%)

24. En 1987, les P.M.E. employaient quel pourcentage de la main-d'oeuvre totale au Québec (à 2% près)?
R.: 52%.

25. D'ici cinq ans, sans tenir compte des effets du libre-échange, quel métier sera le plus touché par la chute du nombre d'emplois disponibles dans le secteur du textile-vêtement: les tisserands, les couturières en usine ou les préposés à l'entretien?
R.: Les couturières en usine.

26. En 1980, le secteur primaire représentait 4% de l'économie québécoise, le secteur secondaire 28% et le tertiaire 68%. Les prospectives estiment qu'en l'an 2000, le primaire et le secondaire diminueront considérablement au profit du tertiaire. Quel pourcentage de l'économie du Québec représentera vraisemblablement le secteur tertiaire, c'est-à-dire celui des services en l'an 2000 (à 2% près)?
R.: 86.

Catégorie "Qui a dit?"

27. Qui a dit, à propos du secteur collégial: "En 1986-1987, la clientèle aux cours d'éducation des adultes a connu une chute appréciable (...) Nous ne connaissons pas les causes précises de cette diminution (...); une hausse des frais d'inscription n'a sans doute pas été étrangère à ce résultat."?
R.: Claude Ryan, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science et ministre de l'Éducation du Québec (à la Commission parlementaire de l'éducation, le 26 mai 1987).

28. En pleine crise économique, au moment même de la remise en question de l'État-Providence, quel

organisme a dit, à propos des congés-éducation: "Cette proposition reviendrait à faire porter encore une fois par l'entreprise le coût des mesures sociales qui devraient être supportées par l'État."?
R.: Le Conseil du patronat.

29. Quel responsable de l'éducation d'un organisme syndical a dit: "Il n'y a pas longtemps, on rencontrait des fonctionnaires qui semblaient ouverts à la reconnaissance des acquis. On avait hâte de voir quelles expériences ils étaient prêts à reconnaître. Après une couple d'heures, on s'est aperçu qu'ils se demandaient s'ils étaient prêts à reconnaître leurs propres cours, qu'ils avaient donnés l'année dernière!"? (Soit le nom de la personne, soit le nom de la centrale.)
R.: Gilles Besner, de l'Union des Producteurs agricoles (U.P.A.).

Catégorie "Vrai ou faux?"

30. Les femmes inscrites au programme Transition-travail peuvent recevoir des allocations de formation; cette mesure existe depuis la mise sur pied de ce programme, en 1980. Vrai ou faux?
R.: Faux. Depuis septembre 1985.

31. Avant 1977, une personne en chômage inscrite au P.F.M.C. conservait ses semaines de prestations d'assurance-chômage.
R.: Vrai. Ce n'est qu'en 1977 que les chômeurs et chômeuses ont vu fondre leurs prestations d'autant de semaines qu'ils recevaient d'allocations de formation.

32. Deux des principales revendications des femmes immigrantes, par rapport à la formation professionnelle, sont l'accès à la formation linguistique et la reconnaissance des acquis de formation et d'expérience du pays d'origine. Vrai ou faux?
R.: Vrai.

33. Entre 1980 et 1985, le taux de réduction des dépenses publiques à l'éducation des adultes, au collégial, a été de 17%. Vrai ou faux?
R.: Vrai et faux! Vrai, en dollars courants; mais si l'on tient compte de l'inflation, ce taux est de 38%.

Catégorie "Dommage!"

34. Une seule loi, au Québec, institue officiellement des mécanismes de participation des adultes à la formation professionnelle. Cette loi date de 1969 et est perpétuellement remise en question. Nommez une des instances de participation patronale et syndicale instituées par cette loi.
R.: Comité consultatif régional, Commission de formation professionnelle.

35. Le gouvernement du Québec finance l'éducation des adultes sur une base statutaire, selon la clientèle qui y vient, pour deux des trois niveaux d'enseignement. Un seul niveau est financé selon une grille heure/élève, dont les taux varient selon qu'il s'agit de formation générale, de formation professionnelle "lourde" ou "légère". Est-ce le niveau secondaire, collégial ou universitaire?
R.: Le niveau collégial.

36. En 1984, les femmes représentaient 29% des inscriptions en formation professionnelle à temps partiel et 23% des inscriptions à temps plein; de ces 23 % à temps plein, combien étaient inscrites à des formations non traditionnelles: moins de 20%, moins de 15% ou moins de 10%
R.: 6%.

37. Quel pourcentage de la documentation en informatique est disponible en français: 5%, 10% ou 25%?
R.: 5%.

Catégorie "Place aux adultes"

38. Une question d'observation sur le contenu du document vidéo: curieusement, trois des personnes interviewées disent s'être inscrites en formation professionnelle ou en rattrapage scolaire après le même nombre d'années de travail, ou presque. De combien d'années s'agit-il?
R.: 6 ou 7 ans.

39. Des 26 personnes que vous avez vues dans les deux documents vidéo, 5 personnes étaient invitées à l'avance - c'était "arrangé avec la fille des vues" - les 21 autres passaient vraiment par là. Pouvez-vous identifier une des cinq personnes invitées?

Catégorie "Que veut dire...?"

40. AFAQ?
R.: Association des formateurs et formatrices d'adultes du Québec.

41. FAQÉÉSA?
R.: Fédération des associations québécoises d'étudiants et étudiantes du secondaire pour adultes.

42. SEMO?
R.: Service externe de main-d'oeuvre.

43. F.M.P.M.S.?
R.: Formation dans les métiers en pénurie de main-d'oeuvre spécialisée.

Les ateliers thématiques

Douze ateliers thématiques se sont tenus simultanément pendant toute la journée, chacun étant consacré à l'un des huit thèmes du colloque; certains thèmes ont été traités dans deux ateliers.

Chaque atelier s'est ouvert sur une série de deux, trois, parfois même quatre exposés abordant sous des perspectives différentes le thème de l'atelier. Nous avions bien l'intention de publier, dans le rapport que voici, les textes ou les notes que les personnes-ressources nous ont remis. Mais devant les dimensions que notre rapport risquait de prendre, nous avons dû faire un choix et avons décidé de publier la synthèse des échanges et des débats autour de chaque thème.

Toutefois, les notes ou les textes des communications que les personnes-ressources nous ont remis sont disponibles à l'ICÉA, au prix coûtant (photocopie, manutention et expédition). Pour les identifier, il suffit de se reporter au début de chaque synthèse d'atelier: les noms des personnes-ressources qui nous ont remis un texte ou des notes sont suivis d'un astérisque (*).

La composition de chaque atelier reflétait en général la diversité des milieux représentés au colloque, mais dans des proportions qui variaient selon les thèmes discutés. Par exemple, les représentant-e-s des communautés culturelles et du ministère chargé des questions qui les touchent se trouvaient davantage dans l'atelier sur la réponse des institutions aux besoins des communautés culturelles ; le monde syndical, bien que représenté dans tous les ateliers, l'était davantage dans l'atelier consacré à la participation des travailleuses et des travailleurs aux décisions ; l'atelier sur la formation professionnelle et la place des femmes sur le marché du travail réunissait un grand nombre de représentantes de groupes de femmes, parmi d'autres participant-e-s ; l'atelier sur la reconnaissance des acquis a suscité une forte participation de personnes qui travaillent sur cette question; il en a été de même pour l'atelier sur la formation sur mesure.

Les synthèses des ateliers ont été produites à l'aide des comptes rendus présentés au comité de synthèse par les animatrices et animateurs, la journée même, et des notes prises par les secrétaires des ateliers. On y retrouvera le déroulement des ateliers en deux temps : tout d'abord, la situation actuelle, les tendances et les enjeux pour les adultes, puis l'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action envisagés.

Atelier 1.1

Les institutions face aux adultes: comment la réponse s'ajuste-t-elle aux besoins?

Les besoins des adultes en formation professionnelle sont très diversifiés et, dans les institutions, on les connaît relativement bien, particulièrement là où les services d'éducation des adultes sont assez développés. Comment les institutions répondent-elles à ces besoins? Leur réponse est-elle réellement centrée sur les besoins des adultes, hommes et femmes? Fait-elle place à leurs projets, à leurs attentes? S'équipe-t-on pour les connaître davantage?

Quelle spécificité reconnaît-on aux besoins des adultes en formation professionnelle, à tous points de vue: accueil, orientation professionnelle, reconnaissance des acquis expérientiels, méthodes de formation, encadrement des apprentissages, horaires, évaluation? Quelles sont les conséquences de cette réponse pour les adultes, et qu'en pensent-ils?

Animateur

Luc Joncas, conseiller syndical, Centrale de l'Enseignement du Québec (C.E.Q.).

Personnes-ressources

Madeleine Desforges*, coordonnatrice de l'éducation des adultes, Cégep de Maisonneuve;

Roch Papiccio, étudiant en robotique, Centre Antonio-Barrette, C.E.C.M.;

Gilles Dumoulin*, étudiant en ébénisterie, Centre Antonio-Barrette, C.E.C.M.;

Jean Falardeau, conseiller en orientation, Commission scolaire Jérôme-LeRoyer.

L'avant-midi, au cours des échanges sur l'état de la situation, ce sont davantage des gens venant des institutions et des ministères qui ont exprimé leur opinion. Après le repas, alors que les échanges portaient davantage sur les voies de solution, la majorité des participant-e-s sont intervenus et en particulier plusieurs adultes inscrits à des cours.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

1. La spécificité de l'éducation des adultes

Au cours de la matinée, les débats ont porté en grande partie sur la spécificité de l'éducation des adultes et la politique du MEQ visant à "harmoniser" l'enseignement professionnel qui est dispensé aux jeunes et celui qui est dispensé aux adultes. À cet égard, deux positions se sont exprimées dans l'atelier.

a) Pour certain-e-s participant-e-s, cette spécificité n'est pas menacée, puisque les mesures d'"harmonisation" ne touchent pas tous les groupes ni tous les programmes; les aspects positifs de cette politique sont de faire profiter les jeunes de plusieurs des pratiques pédagogiques développées pour les adultes et d'assurer que les adultes n'auront pas de diplômes à rabais.

b) Pour d'autres participant-e-s, les besoins et les réalités propres aux adultes n'ont jamais été pleinement reconnus, l'éducation des adultes a toujours été marginalisée et, actuellement, la politique du MEQ menace directement sa spécificité: dans les faits, "harmonisation" signifie souvent et de plus en plus assimilation et intégration des adultes dans des groupes de jeunes, à la fois pour des motifs budgétaires et à cause de la diminution de la clientèle des jeunes. Les personnes qui portent la spécificité de l'éducation des adultes, comme les structures où elles travaillent, ont un statut plus précaire que jamais. Les professionnel-le-s et les formatrices et formateurs d'adultes, engagés à taux horaire, n'ont aucune sécurité d'emploi. Les services d'éducation des adultes, qui ont développé une expertise importante en formation professionnelle et une capacité d'ajustement rapide, ont toujours des conditions de financement précaires et leur survie même est en question. Dans les ministères, il manque de lieux précis pour défendre l'éducation des adultes.

2. L'information et l'accès à la formation

L'information à laquelle les adultes ont accès est souvent inadéquate. Ceci est dû au manque de concertation entre les divers lieux, les divers "guichets" auxquels les adultes s'adressent pour recevoir cette information. Les conséquences de cette lacune sont sérieuses: nombreux sont les adultes qui ont dû abandonner des cours et modifier leur cheminement en raison d'informations incomplètes ou tout simplement fausses.

Devant certaines réalités, les adultes hésitent à entreprendre des études. La perspective de devoir cumuler études et emploi, par exemple, ou études, emploi et travail domestique, décourage les gens de s'inscrire à des formations longues. D'autre part, les exigences quant à la formation préalable, qui ne sont pas toujours justifiées, rallongent la durée totale des études, ce qui a également un effet dissuasif.

3. Les diplômes

À la fin de leurs études, les adultes ont besoin de diplômes qui seront reconnus sur le marché du travail; actuellement, ils éprouvent des difficultés, car les employeurs ne reconnaissent que le diplôme d'études secondaires (D.E.S.) ou collégiales (D.E.C.).

4. Les relations Québec-Ottawa

En matière de formation professionnelle, une grande partie des décisions qui affectent les adultes sont prises au niveau du Gouvernement fédéral et sont appliquées dans le cadre des accords Québec-Ottawa sur la formation de la main-d'oeuvre. Le Gouvernement du Québec réagit, par exemple, par une formule comme la formation sur mesure en établissement, mais ne reprend pas l'initiative; ses intentions et sa politique d'ensemble ne sont pas claires.

5. Les relations entre les institutions

Dans l'ensemble, l'absence de concertation, parfois même de volonté de concertation, entre institutions et à divers niveaux, fait en sorte qu'il est pratiquement impossible, pour les gens qui travaillent dans les institutions, de donner aux adultes les services qui correspondent à leurs besoins.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution, les moyens d'action

1. Les aspects des services aux adultes qui devraient être améliorés.

a) L'information. Elle devrait être complète, homogène et conforme à la réalité, quel que soit l'endroit où l'on va la chercher, ce qui suppose une formation adéquate des personnes chargées d'informer les adultes.

b) L'accessibilité. Dans les institutions d'enseignement, tous les services dont les adultes ont besoin devraient être accessibles, le soir et les fins de semaine, comme le jour. Les activités de formation devraient se donner le plus possible dans les régions, plutôt que d'être concentrées dans les grands centres; on pourrait par exemple faire en sorte qu'à tour de rôle plusieurs régions dispensent certaines formations. Parmi les conditions d'accès à la formation, le soutien financier est des plus importants, puisque deux tiers des abandons sont liés à des problèmes de cet ordre. Les étudiant-e-s adultes devraient avoir accès aux prêts et aux bourses d'études et à des formes de congé-éducation payé; ceux qui reçoivent des prestations d'assurance-chômage ou d'aide sociale devraient avoir un meilleur accès à la formation (y compris, bien sûr, tous les services préalables: accueil, référence, orientation, reconnaissance des acquis, etc.) sans perdre leurs prestations.

c) La qualité de la formation. Il faut revaloriser la formation professionnelle. Au lieu de l'isoler, il faut améliorer ses liens avec la formation générale, une formation générale mieux adaptée aux besoins et aux réalités vécues par les adultes. La formation des adultes doit aborder des sujets tels que le marché du travail, la syndicalisation, l'économie et la société. Les cours devraient être organisés de manière à tenir compte des connaissances acquises auparavant par les adultes, au travail, au foyer, dans des activités bénévoles ou ailleurs. Le personnel doit être stable et bien formé et les stages bien structurés. Enfin, il faut améliorer la qualité du matériel didactique comme de l'équipement nécessaire à la formation professionnelle.

d) Le droit de regard des adultes sur les contenus de formation. Dans le secteur de la construction, par exemple, les travailleurs réclament un plus grand contrôle quant aux contenus de formation, au choix des formateurs, à certains aspects de la sanction des études (certificats et diplômes), ainsi qu'au contingentement de certaines formations.

2. Les aspects que les institutions et les ministères devraient améliorer.

a) La concertation. Les ministères et les institutions qui dispensent des services aux niveaux local et régional devraient développer la concertation et multiplier les échanges sur les expériences, bonnes ou mauvaises, des uns et des autres. Il pourrait y avoir un partage plus clair des rôles et des responsabilités quant aux types de formation et de services à dispenser. De nombreux problèmes pourraient être réglés et même évités, si l'on prenait davantage conscience de ce qui peut rendre de bons services aux adultes ou au contraire leur nuire.

b) La formation des intervenant-e-s. Les personnes dont c'est la tâche d'informer la population pourraient suivre des stages dans divers organismes et institutions, comme une commission scolaire, un centre de formation ou un centre d'emploi, de manière à mieux connaître les lieux où ils réfèrent les adultes.

c) Les politiques d'ensemble. Il est absolument nécessaire que le Québec ait une politique globale de main-d'oeuvre ainsi qu'une politique claire de formation professionnelle des adultes.

3. Les moyens d'action

Il faudrait réussir à faire cheminer toutes ces suggestions jusqu'aux lieux où se prennent les décisions, au niveau gouvernemental comme dans les institutions.

La coalition mise sur pied pour s'opposer aux coupures en éducation des adultes pourrait être remise en action.

Il devrait y avoir une commission parlementaire sur la formation professionnelle des adultes, où tout le monde pourrait intervenir, chaque groupe à partir de ses positions. Il faut appuyer les associations d'étudiants et étudiantes, de même que leurs réseaux.

Un dernier message de l'atelier: le "baby-boom" est bien fini! On est maintenant rendu à l'"adulte-boom" en éducation! Et il faudrait que les ministères se rendent compte de la nécessité d'injecter des sommes nouvelles d'argent dans le domaine de l'éducation des adultes.

---

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

Les adultes des communautés culturelles y trouvent-ils leur compte?

Les adultes qui recherchent une formation professionnelle viennent de tous les horizons, de tous les horizons culturels également. Bon nombre viennent avec un bagage d'expérience et de connaissances qui ne trouve pas toujours d'emblée son équivalent ici.

Les questions qui se posent pour l'ensemble des adultes s'appliquent bien sûr à ceux des communautés culturelles. Mais on doit se demander en outre dans quelle mesure les services offerts par les institutions en formation professionnelle correspondent aux besoins spécifiques des communautés culturelles.

Les cours de français préalables à la formation professionnelle sont-ils accessibles à toutes celles et à tous ceux qui en ont besoin? À quelles conditions? Prend-on en considération leurs acquis de formation, leurs acquis expérientiels et leur bagage culturel, à l'accueil comme dans les méthodes de formation et d'évaluation? Favorise-t-on les échanges interculturels qui pourraient avoir des effets positifs en milieu de travail? Leur dispense-t-on une formation concernant les milieux de travail et les droits des travailleurs du Québec?

Animatrice
Madeleine Desnoyers, animatrice et enseignante.

Personnes-ressources

Martine Fourcand*, Collectif des Femmes immigrantes;

Kéder Hyppolite*, directeur du Service d'Aide aux Néo-Québécois et Immigrants (SANQI);

René Didier*, conseiller en formation professionnelle, Commission des Écoles catholiques de Montréal;

Lise Bastien, directrice du Conseil en Éducation des Premières Nations.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

L'atelier s'est d'abord penché sur les divers problèmes vécus par les hommes et les femmes des communautés culturelles et des minorités visibles.

1. Problèmes liés à la langue et à l'accessibilité de la formation linguistique

Les cours de français destinés aux immigrant-e-s ne sont pas réellement accessibles à tous, et s'ils préparent les gens à se débrouiller dans leurs démarches quotidiennes, ils ne leur permettent ni de faire valoir leurs connaissances au moyen d'un examen, par exemple, ni de suivre aisément un cours de formation professionnelle.

En outre, comme les mesures de soutien, telles que l'aide sociale et les allocations de formation, sont réservées aux immigrant-e-s indépendants, les femmes se trouvent particulièrement défavorisées, puisqu'elles entrent pour la plupart au Canada à titre d'immigrantes parrainées. En arrivant, elles se dépêchent donc de chercher du travail. Et elles en trouvent, en général, dans les ghettos d'emplois, en particulier l'industrie du vêtement, où les différences linguistiques et la méconnaissance du français servent à perpétuer les divisions entre travailleuses et les mauvaises conditions de travail. Par la suite, elles ne trouveront pas de conditions favorisant un apprentissage systématique du français.

2. Problèmes liés à l'information et à l'intégration sociale et professionnelle

L'information est difficilement accessible, car elle ne tient pas suffisamment compte du degré d'intégration des gens. Les immigrant-e-s inscrits dans des COFI[1] reçoivent une information qui est trop élaborée pour être bien saisie par des personnes d'arrivée aussi récente. Ce genre d'information leur serait plus utile au bout de quelques années, mais elle ne leur est pas offerte dans les milieux où ils sont intégrés. En outre, les immigrant-e-s ont tendance à s'adresser au ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, un ministère aux dimensions modestes qui ne parvient pas à répondre adéquatement à toutes les demandes d'information des adultes des communautés culturelles.

L'information est disponible, mais pas forcément au bon endroit, ni au bon moment. Le personnel des services éducatifs ou gouvernementaux est souvent mal préparé à répondre aux besoins des adultes des communautés culturelles. Par conséquent, ces derniers ont l'impression d'être laissés à eux-mêmes, la plupart d'entre eux connaissent de sérieux problèmes d'intégration sociale et culturelle et ils sont à toutes fins pratiques absents des activités de formation professionnelle dans les institutions.

3. Problèmes de formation en entreprise liés aux préjugés

Certains employeurs se montrent intéressés à participer à des programmes de formation, à recevoir des stagiaires, mais refusent d'accueillir des personnes appartenant à certaines communautés culturelles et en particulier à des minorités visibles.

4. Problèmes liés à la reconnaissance et à l'évaluation des acquis de formation et des compétences acquises par l'expérience

Les participant-e-s venant de diverses communautés culturelles avaient beaucoup à dire sur ces problèmes. Les processus et les modalités d'évaluation de la formation ou des diplômes ont des effets discriminatoires, qui sont plus ou moins prononcés selon le pays d'origine et le niveau de formation de l'immigrant-e: de façon générale, les équivalences sont établies à la baisse, mais une personne qui a reçu une formation universitaire en Grande-Bretagne, par exemple, aura moins de problèmes qu'une personne venant du Tiers-Monde.

Dans leur examen du dossier scolaire et professionnel d'un-e immigrant-e, les institutions et les ministères ne tiennent généralement compte que de la formation scolarisante, c'est-à-dire de la formation conduisant à une sanction officielle, certificat, diplôme ou autre.

Des participant-e-s venant du ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration affirment que les processus d'évaluation sont fondés, le plus souvent possible, sur des conventions internationales ou des conventions entre institutions d'ici et d'ailleurs, de manière à réduire les risques de discrimination.

Enfin, plusieurs participant-e-s déplorent que, dans les processus d'évaluation, on ne prévoit aucune préparation particulière pour les candidat-e-s dont la langue maternelle n'est pas le français. En effet, les personnes qui n'ont jamais fait de mathématiques ou de sciences en français sont désavantagées lorsqu'elles se soumettent à des examens en français sans une préparation adéquate.

La participation à cet atelier de deux représentantes des communautés autochtones a donné lieu à une comparaison entre leur situation et celle des communautés culturelles, par rapport à la formation professionnelle: certains problèmes sont semblables, comme le problème de la langue et celui de l'accessibilité ; ceux-ci se posent toutefois de façons différentes de part et d'autre, puisque les adultes des communautés culturelles habitent les grands centres urbains, tandis que les autochtones sont au contraire dispersés dans tout le Québec et en particulier dans des régions éloignées.

Dans l'ensemble, toutefois, les communautés culturelles envisagent la formation professionnelle sous l'angle de leur intégration à la société québécoise et les autochtones sous l'angle tout à fait opposé de l'autonomie de leurs communautés. D'ailleurs, si les représentantes de communautés autochtones ont choisi de participer à cet atelier, c'est un peu par défaut. En effet, elles ne savaient pas vraiment quel atelier de ce colloque ferait une place à leurs préoccupations, qui sont liées à la dispersion de leurs communautés et à leur éloignement des centres où se donne la formation professionnelle, à la pauvreté, à l'absence de gens de métier, de plombiers et d'électriciens dans les réserves.

Les tendances

Les obstacles à l'intégration sociale, culturelle et professionnelle des adultes des communautés culturelles sont très nombreux et rien, dans les politiques actuelles, ne les porte à croire qu'à brève échéance, ils auront davantage accès aux programmes de formation professionnelle.

Pour toutes les personnes des communautés culturelles et en particulier pour les femmes, le fait d'être confinées aux ghettos d'emploi est d'autant plus inquiétant que l'application progressive de l'accord de "libre-échange" entre le Canada et les États-Unis risque de faire disparaître une partie importante des emplois des secteurs dits "mous", tels que le vêtement et le textile.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

Les souhaits exprimés par les participant-e-s à cet atelier sont nombreux; les voici:

1. Une attitude d'accueil et de respect, de la part de tous les Québécois, à l'égard des particularités et de l'identité de chaque communauté culturelle. Ceci suppose une information adéquate à l'intention de la population en général, des employeurs, ainsi que du personnel et des cadres de toutes les institutions et des ministères auxquels les gens des communautés culturelles sont susceptibles de s'adresser.

2. Des mesures favorisant véritablement l'accès des adultes des communautés culturelles aux programmes de formation professionnelle, au marché du travail et à l'éducation des adultes en général.

3. Des mesures favorisant la participation réelle des communautés culturelles aux différentes structures de décision et d'organisation: que l'on ne se contente pas de tenir compte de l'existence des communautés culturelles, mais que l'on aille chercher des représentant-e-s; que l'on ne se contente pas d'intégrer des individus, mais que l'on intègre les préoccupations des communautés culturelles. On devrait mettre sur pied, dans les milieux où c'est possible, des équipes de travail formées de personnes d'origines diverses. Des mesures adéquates d'intégration contribueraient d'ailleurs à combler le fossé entre parents nés hors du Québec et enfants nés ici.

4. L'accès de tous les adultes des communautés culturelles aux cours de français et aux mesures de soutien financier qui y sont liées; des possibilités de formation linguistique continue, un décloisonnement de la formation linguistique et de la formation professionnelle, de façon à ce que les adultes puissent s'intégrer à des programmes de formation professionnelle; des cours de français dans les milieux de travail; un meilleur encadrement des enseignant-e-s qui travaillent dans les organismes dirigés par les communautés culturelles, grâce à un financement adéquat.

5. La mise en place de programmes de formation et d'information sur les aspects sociaux et culturels du travail au Québec, sur le marché du travail, sur les lois du travail et les droits des travailleuses et travailleurs; cette formation devrait être donnée aux gens des communautés culturelles dans les milieux qu'ils fréquentent, dans leur propre langue et en français, de façon à ce qu'ils saisissent bien les implications de leur intégration.

6. L'analyse des besoins des adultes des communautés culturelles en formation professionnelle, en fonction de leur formation antérieure.

7. Pour les autochtones, des programmes de formation professionnelle qui rejoignent les gens dans les réserves; le plus possible de services à l'intérieur des réserves; des conditions permettant à plusieurs communautés de développer des programmes d'ensemble, de faire les analyses et de prendre les décisions qui s'y rapportent de manière plus autonome, par rapport aux ministères.

8. Enfin, une plus grande participation de gens des communautés culturelles à l'Institut canadien d'éducation des adultes.

---

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

1. Centres d'orientation et de formation des immigrants.

Les travailleuses et les travailleurs: une participation symbolique?

Plusieurs facteurs déterminent l'orientation de la formation professionnelle. Les besoins de formation et les "besoins en main-d'oeuvre" transmis par les entreprises aux institutions d'enseignement et aux organismes gouvernementaux jouent un rôle important à cet égard. Cependant, quelle est la place des travailleuses et travailleurs, ainsi que de leurs organisations syndicales, dans la définition de ces besoins? Comment faire en sorte que les employeurs ne considèrent plus la formation professionnelle comme relevant de leur seul droit de gérance? À quelles conditions les structures de consultation pourraient-elles permettre une véritable expression des besoins des travailleuses et travailleurs?

Deux ateliers avaient été prévus, mais toutes les personnes-ressources et les participant-e-s se sont regroupés dans un seul.

Animateur
Pierre Dupuis, conseiller syndical au service d'éducation de la Fédération des Travailleurs et Travailleuses du Québec (F.T.Q.).

Personnes-ressources
Michel Blondin, responsable de la formation au Syndicat des Métallos, F.T.Q.;

Suzanne Leduc, adjointe au comité exécutif de la Confédération des Syndicats nationaux (C.S.N.);

Guy Cousineau, secrétaire général du Conseil des Travailleurs et Travailleuses de Montréal (C.T.M.), F.T.Q.;

Christophe Auger, professeur au Cégep de Trois-Rivières et militant à la C.S.N.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

1. Au niveau local

Les milieux de travail où il existe, au niveau local, des mécanismes de participation des syndicats aux décisions touchant la formation du personnel sont peu nombreux et font presque tous partie du secteur public. Chez les professeurs de cégep, on peut dire que ces mécanismes ont donné les résultats escomptés. Dans le cas du personnel de soutien scolaire ou de celui des affaires sociales, par contre, ces mécanismes, tels que les tables de concertation, fonctionnent plus difficilement; les besoins exprimés par les représentants des travailleurs et travailleuses et ceux qui sont formulés par les employeurs se rejoignent rarement.

Dans le secteur privé, les mécanismes de ce genre sont l'exception et n'ont aucune permanence: dans l'industrie de l'automobile, par exemple, l'employeur peut, à un moment donné, consulter les syndicats, soit lorsqu'il s'agit d'inclure un peu de formation dans un programme d'évaluation des tâches, soit dans le cas de changements technologiques. Mais la tendance n'est pas au développement de ce type de mécanisme.

Ce qui est en jeu, c'est le type de formation à donner aux travailleurs et travailleuses: les employeurs veulent que cette formation soit assez pointue pour que les gens puissent accomplir une tâche ou une partie de tâche bien précise; les syndicats souhaitent que la formation soit plus large, pour que les travailleurs et travailleuses soient en mesure de faire face à plusieurs changements, pour qu'ils aient accès à plus d'un emploi, à plusieurs fonctions.

2. Au niveau sectoriel

Le secteur de la construction est le seul où il existe des mécanismes de participation et, en particulier, une table de concertation qui réunit, d'une part, les ministères concernés (Éducation, Enseignement supérieur et Science, Main-d'oeuvre et Sécurité du Revenu) et, de l'autre, la F.T.Q.-Construction, le Conseil provincial des métiers de la construction et la C.S.N.-Construction. La loi qui régit ces mécanismes prévoit que ces organismes ont des droits et des pouvoirs, qu'ils participent à la définition des besoins et à l'élaboration des programmes.

À l'heure actuelle, toutefois, les représentants des travailleurs ont l'impression qu'on leur présente un produit fini, sur lequel ils n'ont aucun droit de regard; ils ont l'impression de n'être là que pour cautionner des décisions déjà prises ailleurs. C'est pourquoi ils ont signifié la veille (8 avril 1988), par télégramme, aux ministres concernés, qu'ils se retireraient de cette table de concertation si leurs droits n'y étaient pas respectés.

Le secteur de la construction offre également des exemples de participation des syndicats aux décisions touchant des contenus de cours correspondant à des besoins précis. On déplore toutefois que les besoins exprimés par les représentants des travailleurs soient finalement dilués à travers la quinzaine d'étapes que doit franchir le plan de cours. Quand le cours revient, dit-on, il est souvent davantage adapté aux besoins d'hier qu'à ceux des travailleurs d'aujourd'hui.

3. Au niveau régional

Les Commissions de formation professionnelle (C.F.P.) offrent des mécanismes de participation au niveau régional. En général, toutefois, les représentants des travailleurs et travailleuses considèrent que ces mécanismes donnent rarement les résultats escomptés. Une région fait exception, celle du Lac Saint-Jean, où la présence de représentants syndicaux au Conseil d'administration et au Conseil de direction a fait en sorte que des syndicats locaux sont consultés avant que la C.F.P. n'accorde d'aide financière à un projet de formation sur mesure en entreprise.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

1. Au niveau local

Aux yeux des personnes venant des milieux syndicaux, le lieu de participation le plus important se trouve au niveau local: dans chaque entreprise, il devrait y avoir un comité syndical de formation, qui rencontrerait l'employeur. Dans les milieux de travail mêmes, ce souhait est fortement exprimé par les gens: ce sont eux qui parlent de formation, ce sont eux qui veulent intervenir à ce niveau-là, particulièrement dans les cas de changement technologique, de réorganisation du travail et de fermeture d'établissement. À cela s'ajoute, pour les gens de la construction, le besoin d'acquérir les qualifications d'un métier plus complet, pour ne pas être confinés à une partie du métier (comme la finition, la charpente ou le coffrage, dans le cas du métier de charpentier-menuisier).

Ces travailleurs souhaiteraient donc avoir accès à un supplément de formation, pour être en mesure d'exercer toutes les fonctions de leur métier, surtout depuis que le ministre de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu a ouvert les portes du secteur de la construction aux jeunes, qui ont reçu à l'école une formation formelle plus complète.

Le comité de formation, au niveau local, aurait entre autres pour fonctions:

a) définir les besoins de formation des travailleurs et travailleuses;

b) s'assurer que les connaissances acquises dans les activités de formation seront transférables, d'une tâche à l'autre, d'une fonction à l'autre, d'un emploi à l'autre;

c) analyser les programmmes et les plans de formation en fonction des besoins identifiés;

d) participer à l'évaluation des cours et autres activités de formation.

Enfin, la formation des travailleurs et des travailleuses en emploi ne devrait pas constituer pour eux une surcharge; elle devrait par conséquent avoir lieu pendant les heures de travail.

2. Au niveau régional

Au niveau régional, les C.F.P. pourraient favoriser davantage la participation des travailleurs et travailleuses aux décisions en matière de formation professionnelle. Les personnes qui siègent au conseil d'administration et sur divers comités consultatifs, pour y représenter les intérêts des travailleurs et travailleuses, doivent être désignées par les organisations syndicales de la région. Elles ne doivent pas être désignées par un milieu restreint, ni nommées par le ministre, comme le laissait entendre, l'an dernier, un document de travail du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu.

Il y a beaucoup de travail à faire, au niveau des C.F.P., pour rendre les comités plus actifs, les impliquer davantage: ils devraient s'assurer que chaque programme de formation soit élaboré en lien étroit avec le milieu de travail et fasse l'objet d'une concertation entre employeurs et travailleurs et travailleuses.

Dans les institutions qui dispensent la formation, comme dans les organismes gouvernementaux, on devrait toujours aller vers le milieu de travail et vérifier que les besoins identifiés correspondent bien aux besoins exprimés par les travailleurs et travailleuses. On devrait en outre favoriser les rapprochements entre les milieux de l'éducation et les instances régionales, telles que les C.F.P., où sont représentés entreprises et syndicats.

3. Au niveau sectoriel

Il devrait exister des lieux de participation correspondant aux secteurs de l'économie. Ces tables sectorielles en matière de formation professionnelle auraient des fonctions analogues à celles des comités locaux: définition des besoins,

reconnaissance de la formation, analyse des programmes, évaluation des cours.

L'expérience, les "bons coups" et les connaissances développés dans une région, un milieu de travail ou une entreprise, pourraient ainsi être communiqués plus facilement à l'intérieur d'un secteur donné.

Pour les gens des milieux de l'éducation, c'est en général au cours des premières heures de cours que le formateur ou la formatrice ajuste son enseignement aux caractéristiques du groupe auquel il est destiné. Ceci semble insuffisant aux yeux des représentants des milieux syndicaux; c'est pourquoi, lorsqu'un plan de formation est élaboré au niveau d'une entreprise ou d'un secteur, ils souhaiteraient pouvoir faire valoir leur point de vue tout au long du processus et pas uniquement au début. Les mécanismes mis en place devraient donc être des mécanismes de participation continue.

4. Au niveau national

Une table nationale, représentative de l'ensemble des intervenants intéressés à la formation professionnelle des adultes, y compris les syndicats, devrait être mise en place.

Une perspective et des orientations d'ensemble, en accord avec ce qui se passe aux niveaux local, régional et sectoriel, pourraient ainsi être développées.

Les participant-e-s à l'atelier souhaitent également que soient réglés au plus tôt les problèmes liés au partage des responsabilités entre le niveau secondaire et le niveau collégial.

Enfin, à partir de diverses expériences, tous conviennent que le bon fonctionnement de mécanismes de participation, à quelque niveau que ce soit, est lié à la capacité d'écoute des gens qui s'y trouvent.

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

La formation et l'emploi: comment les tricoter ensemble sans échapper de mailles?

Les métiers, les emplois et toute l'organisation du travail connaissent actuellement des transformations profondes, soudaines et difficilement prévisibles, dont plusieurs sont rattachées à des changements d'ordre technologique. Ces transformations ont des répercussions importantes sur le monde de l'éducation. Les attentes du monde du travail à son égard sont différentes de ce qu'elles étaient auparavant; les attentes des adultes affectés par ces changements le sont aussi.

Le monde de l'éducation peut-il accueillir et gérer toutes ces attentes en s'assurant qu'aucune population d'adultes ne soit forcée d'en payer le prix? À quelles conditions? Une participation plus active des organismes qui les représentent est-elle possible? Où s'orientent les politiques gouvernementales touchant la formation? ...et l'emploi? Quelle est la place du système public d'éducation dans ces nouveaux rapports entre la formation et l'emploi?

Deux ateliers se sont tenus sur ce thème.

3.1. Animateur
Michel Lizée, président du Syndicat des employés de l'Université du Québec à Montréal (UQAM).

Personnes-ressources

Pierre Doray*, professeur au département de Sociologie de l'UQAM et attaché de recherche au Centre de recherches et d'évaluation sociale des technologies (CREST);

Jean-Pierre Tremblay*, conseiller en formation à la Commission de formation professionnelle (C.F.P.) de Montréal.

3.2. Animateur
Pierre Pâquet, responsable de recherche, Faculté de l'éducation permanente, Université de Montréal.

Personnes-ressources

Christian Payeur*, conseiller syndical, service de la recherche Centrale de l'Enseignement du Québec (C.E.Q.);

Jean Boutet*, conseiller en formation professionnelle à la Commission des écoles catholiques de Québec (C.E.C.Q.).

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Dans les deux ateliers, l'examen des liens qui existent entre la formation et l'emploi a mis en évidence un "troisième pôle" auquel on n'attachait en général pas assez d'importance: la population, les adultes qui font la navette entre formation et emploi et qui ont des besoins, des attentes et des contraintes auxquels on ne s'arrête pas suffisamment.

L'enjeu principal des rapports entre la formation et l'emploi est donc de faire en sorte que les adultes, et tous les adultes, reçoivent une formation qui corresponde à leurs besoins à court et à long terme, en regard d'un marché du travail dont les exigences évoluent sans cesse.

Pour l'instant, les rapports entre le monde de l'éducation et celui du travail sont très contradictoires et leurs responsabilités respectives, de même que celles de leurs institutions, ne sont pas clairement définies, loin de là."Qui doit faire quoi et comment?" s'est-on demandé.

1 - Du côté de l'emploi

Sur le marché du travail, les exigences des employeurs en ce qui concerne la formation des gens, dès leur entrée dans l'entreprise, évoluent: elles sont plus élevées qu'auparavant. Cette tendance existe autant dans les petites et moyennes entreprises que dans les grandes, autant pour les emplois précaires, temporaires et mal rémunérés, que pour les emplois dits "chromés", hautement qualifiés et bien rémunérés. Elle se présente toutefois différemment dans les grands centres et dans les régions éloignées.

Parmi les facteurs qui expliquent cette hausse des exigences, il y a l'évolution du contenu des emplois, des définitions de tâches liées aux postes de travail: un employé "col bleu" devra être en mesure de lire des plans; une caissière de banque aura des fonctions de conseil à la clientèle, de vente indirecte de produits financiers; un travailleur engagé au salaire minimum pour un emploi n'exigeant que des qualifications minimales devra s'adapter à l'introduction de nouvelles machines dans l'entreprise. Malgré cela, dans les P.M.E. en général, on tarde encore à se convaincre de la rentabilité de la formation du personnel.

À noter également, particulièrement dans les grandes entreprises, la notion de "plan de carrière" qui prend de plus en plus d'importance: les personnes embauchées doivent souvent avoir, en plus des qualifications requises à l'entrée, une formation générale plus importante. La sélection des personnes les plus adéquatement formées, dès l'embauche, permet donc à l'employeur de se constituer un bassin de main-d'oeuvre où il ira puiser pour combler des postes plus qualifiés.

La société dans son ensemble forme un bassin moins sélectif que celui des grandes entreprises ayant de telles pratiques d'embauche. Par conséquent, on y observe un écart croissant entre les exigences de formation liées aux emplois disponibles (exigences réelles et exigences potentielles) et les profils de formation qu'offre la main-d'oeuvre disponible.

Cette main-d'oeuvre présente pourtant de grands besoins de formation et des besoins d'ordre plus général, à brève et à moyenne échéance, tant sur le plan professionnel qu'à l'égard de tous les autres aspects de la vie. Les gens qui ont besoin d'une formation pratique ou théorique liée à un emploi particulier ont simultanément des besoins de formation plus générale, même pour accomplir leur travail: par exemple, des besoins en français, en mathématiques, en sciences.

On remarque une sérieuse lacune du côté de l'analyse des besoins de formation des personnes. Les organismes chargés de faire l'analyse des besoins en formation professionnelle ont tendance à limiter leur analyse systématique aux besoins liés à des postes de travail particuliers et à recueillir fort peu d'éléments en ce qui a trait aux besoins personnels et collectifs des travailleuses et travailleurs mêmes.

À qui revient cette tâche d'analyser les besoins de formation? À l'heure actuelle, ce sont des économistes à l'emploi du Gouvernement fédéral et les Commissions de formation professionnelle (C.F.P.) qui s'en chargent de plus en plus, tandis que les institutions d'enseignement le font de moins en moins. Il y a là un enjeu majeur.

2 - Du côté de la formation

Les institutions, les organismes et les personnes qui s'occupent de formation font face à de nombreux choix à faire, sur des matières dont les enjeux sont fondamentaux pour les adultes et pour la société:

- faut-il axer la formation sur le développement de compétences spécifiquement liées à des emplois précis ou sur des compétences génériques ? sur la formation pointue ou sur la formation large?

- faut-il miser sur la formation à court terme ou à long terme? sur l'adaptation de la main-d'oeuvre à chaque changement ou sur la maîtrise par les travailleurs et les travailleuses de leur emploi, de leur environnement de travail et de l'évolution de ceux-ci?

- l'harmonisation des enseignements aux jeunes et aux adultes est-elle souhaitable (et quel genre d'harmonisation?) ou la formation professionnelle des adultes exige-t-elle des approches et des méthodes spécifiques?

- faut-il se conformer seulement aux besoins des entreprises ou prendre également en compte les besoins des personnes?

La tendance actuelle, dans chacune de ces alternatives, est de donner la préférence au premier terme, pour des raisons souvent liées au financement de la formation professionnelle.

Les fonds viennent-ils du Gouvernement fédéral? Les priorités se situent alors davantage du côté des besoins des entreprises, du changement technologique, des emplois en pénurie de main-d'oeuvre, souvent les plus qualifiés, ou des formations de courte durée, liées à des fonctions spécifiques. Le Gouvernement fédéral, qui a un rôle à jouer dans le domaine de l'emploi, exerce une très forte pression sur les orientations de la formation. En revanche, il semble y avoir moins de lourdeur bureaucratique que dans l'administration des demandes par les ministères provinciaux.

D'autres tendances et d'autres réalités affectent sérieusement l'état de la formation de la main-d'oeuvre et son accès aux emplois:

a) certains types de diplômes, certificats et attestations ont une valeur douteuse: les employeurs ne leur accordent aucune valeur et ne reconnaissent de fait que les diplômes terminaux des niveaux secondaire et collégial; par ailleurs, il n'existe à peu près pas de mécanismes de reconnaissance de la formation reçue en milieu de travail;

b) il existe encore trop d'obstacles à l'accès des adultes à la formation:

- l'information est tout à fait insuffisante, de même que les services d'accueil et de référence, qui rejoignent trop peu de gens;

- il est aberrant que des gens doivent attendre pendant des années avant de pouvoir s'inscrire à un programme, que des obstacles liés aux mentalités empêchent encore des femmes, de jeunes adultes ou des personnes handicapées de s'orienter convenablement, et qu'on ne parvienne pas à trouver de solution acceptable à divers problèmes de transport ou d'horaires de cours.

c) dans les institutions d'enseignement, les ressources sont insuffisantes, non seulement pour analyser les besoins des adultes, mais même pour répondre à ceux que l'on a identifiés: les enseignant-e-s ont toujours un statut précaire, des contrats temporaires, à taux horaire, aucune sécurité d'emploi; leurs services sont retenus quelques jours à peine avant le début des cours, ce qui leur laisse fort peu de temps pour préparer adéquatement leurs cours; ils ne reçoivent

aucune rémunération pour le temps nécessaire à l'encadrement des étudiant-e-s adultes;

d) les personnes travaillant dans les cégeps craignent que l'enseignement professionnel disparaisse graduellement du niveau collégial et que les contenus des programmes professionnels, à l'image des techniques de secrétariat, soient ramenés au niveau secondaire; si c'était le cas, ce serait tout à fait contradictoire avec la hausse progressive des qualifications demandées sur le marché du travail.

3 - D'un côté comme de l'autre: une multitude d'intervenants

Dans le monde de l'éducation comme dans le monde du travail, dans le secteur privé comme dans les institutions gouvernementales, à Québec et à Ottawa, il existe une multitude d'interventions et d'intervenants sur les mêmes questions: les C.F.P. et le Gouvernement fédéral font des analyses de besoins pour orienter la formation des adultes ou son financement; les services du MEQ font parallèlement des analyses pour guider la refonte des programmes de formation professionnelle initiale, au niveau secondaire; ces deux séries de processus se font parallèlement, sans échanges des uns aux autres.

On retrouve la question du début: qui doit faire quoi et comment?
On retrouve également la lacune du début: qu'advient-il des besoins personnels de formation des adultes?

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

"S'il y avait un mot-clé pour tout résumer, ce serait le mot cohérence." On aspire donc à beaucoup plus de cohérence, tant au niveau du partage des responsabilités qu'à celui des zones de concertation.

Le besoin d'un lieu de décision unique est toujours ressenti. Toutefois, d'ici à ce que cette solution soit réalisable, il faut peut-être se contenter d'identifier ce qui, dans le partage des responsabilités, peut fonctionner et ce qui ne convient pas du tout.

Il y a des responsabilités plus faciles à partager. Par exemple, la gestion de tout ce qui concerne l'"enveloppe ouverte" revient au ministère de l'Education, tandis que la gestion des programmes d'accès à la formation professionnelle liés par exemple au développement de l'"employabilité" est du ressort du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu.

Pour d'autres aspects, par contre, des lacunes majeures persistent, et c'est le cas de l'évaluation des besoins de formation et des prévisions quant aux besoins en main-d'oeuvre. Ces tâches ne doivent pas être la responsabilité de ministères et de groupes de fonctionnaires. C'est en effet un domaine où les partenaires sociaux, les organismes représentant la population et les étudiant-e-s adultes doivent avoir un rôle plus actif.

En ce qui a trait à la concertation, au niveau provincial, il y a le Comité interministériel sur l'éducation des adultes, mais il doit y avoir une meilleure coordination et plus de suivi, dans chaque ministère, quant à l'application des décisions dans l'intérêt des adultes. Au niveau des régions, les lieux et les mécanismes de concertation gagneraient à être développés et à devenir plus dynamiques; à ce niveau également, on souhaite une meilleure coordination entre les intervenants des ministères et des institutions, de même qu'une consultation et une participation plus grande des organismes représentant la population.

Dans les deux ateliers, les participant-e-s ont clairement relié l'objectif de cohérence à une politique d'emploi et à une politique de formation professionnelle. C'est particulièrement au niveau des régions que ce besoin est ressenti, en rapport avec les besoins de formation et d'orientation professionnelle très variés de la population, et entre autres des personnes qui seront touchées par la réforme de la politique d'aide sociale.

À cet égard, on a également insisté sur le rôle d'une information adéquate et cohérente et sur la nécessité de diffuser des messages à grande écoute, qui rejoignent très largement la population, sur les services auxquels elle a droit et sur la formation proprement dite.

La cohérence passe également par un développement plus marqué, dans les institutions, des programmes, des méthodes d'enseignement et des services d'accueil et de référence qui correspondent aux besoins spécifiques des adultes. Il faudrait développer des approches souples, qui tiennent compte non seulement des besoins liés aux emplois eux-mêmes, mais aux besoins plus larges qu'expriment les adultes. Même lorsqu'ils viennent d'abord chercher une formation sur mesure, ils manifestent rapidement des besoins qui dépassent cette formation, et à des fins professionnelles. Il faudrait donc identifier ces besoins plus tôt et s'équiper pour y répondre.

Enfin, pour corriger l'importante lacune qui existe du côté de la prise en considération des besoins des adultes, il faut absolument travailler à ce que ceux-ci puissent formuler des demandes qui soient davantage collectives. Du côté des milieux de travail, il y a les syndicats, de même que certaines associations et corporations professionnelles qui peuvent formuler des demandes de formation, à condition d'être reconnus comme intervenants par les organismes tels que les C.F.P. et les commissions scolaires; par exemple, il faudrait que le financement de la formation en entreprise nécessite l'accord du syndicat.

Du côté des institutions, il faut encourager fortement le regroupement des usagers, la mise en place et la reconnaissance des associations d'étudiant-e-s adultes et de leurs réseaux. Les regroupements sont d'autant plus nécessaires que la politique de l'aide sociale dirige les gens vers la formation et l'insertion professionnelle et les organismes qui interviennent dans ce domaine. Les personnes qui y gagneraient le plus seraient sans doute celles dont les demandes spécifiques sont souvent évacuées: les femmes, les jeunes adultes, les personnes handicapées ou ex-psychiatrisées, les ex-détenus, les personnes assistées sociales en général.

Voilà donc une voie d'avenir pour rééquilibrer les rapports de pouvoir en donnant plus de poids aux demandes collectives des adultes et en développant les complicités entre leurs réseaux et les intervenant-e-s dans les domaines de la formation et de l'emploi.

Les institutions d'enseignement se doivent de travailler en collaboration avec les entreprises, mais il leur appartient toujours d'assurer l'encadrement de la formation et d'en maintenir les objectifs et la qualité, même lorsque les activités de formation se déroulent dans les entreprises.

Personne ne se dit favorable à l'intégration de l'enseignement aux jeunes et aux adultes, tel que le laisse prévoir la politique dite d'"harmonisation" de l'enseignement professionnel mise en oeuvre par le ministère de l'Éducation. Pour les enseignant-e-s qui occupent un poste dans le secteur dit "régulier" (qui enseignent principalement aux "jeunes", le jour), le terme "intégration" signifie qu'ils doivent intégrer à leurs préoccupations la perspective développée dans le secteur de l'éducation des adultes.

Si le Gouvernement du Québec a l'intention de remettre en question l'existence de l'enseignement professionnel au niveau collégial, il doit soumettre cette question à un véritable débat public.

---

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

«Vue d'en bas», la formation professionnelle n'est-elle pas encore un fouillis?

Du point de vue des adultes, la formation professionnelle n'a pas encore perdu son allure de fouillis. La Commission Jean avait déjà souligné les problèmes que cause à la population la multiplicité des intervenants en formation professionnelle. En dépit des efforts qui ont été faits pour résoudre ce problème, la situation est toujours confuse pour les adultes.

Les gouvernements et les ministères se sont partagé la population après l'avoir découpée en "cibles". Existe-t-il une politique d'ensemble derrière toutes leurs stratégies partielles? Pourquoi y a-t-il tant de disparités quant aux conditions reliées à la formation professionnelle? Aux diplômes?

De plus , les personnes qui cherchent des ressources en formation ne cessent de se demander à quelle porte frapper. Sur ce dernier sujet, les services régionalisés d'accueil et de référence aident-ils les adultes à y voir plus clair? À prendre en main leur formation?

Deux ateliers avaient été prévus, mais toutes les personnes-ressources et les participant-e-s se sont regroupés dans un seul.

Animatrice et animateur

Marie Roy, conseillère syndicale au service de la formation de la C.S.N.;

Jean Sylvestre, conseiller syndical au Conseil des travailleurs et des travailleuses de Montréal (C.T.M.), F.T.Q.

Personnes-ressources

Anne Saint-Pierre*, coordonnatrice d'Emploi-Jeunesse 16-25;

Gilles Besner*, responsable de l'éducation à l'Union des Producteurs agricoles (U.P.A.);

N'dia Bintu Kayembe*, chercheur en éducation des adultes;

Richard Neault, coordonnateur de la Fédération des Associations québécoises d'étudiants et étudiantes du secondaire pour adultes (FAQÉÉSA);

Paul Bélanger, directeur de l'Institut de Recherche appliquée sur le Travail (IRAT).

La situation actuelle: les tendances et les enjeux

Le glissement de la formation professionnelle vers le Gouvernement fédéral constitue un glissement vers un niveau de pouvoir plus éloigné que les autres des lieux où s'expriment les besoins de la population: comment peut-on répondre à ces besoins quand on ne les perçoit même pas? Les décisions reflétant cette distance, les objectifs également. On n'accorde pas assez d'importance à la formation qualifiante, au delà du niveau secondaire, ce qui constitue un problème sérieux pour les hommes et les femmes qui vont venir chercher de la formation. À cela s'ajoute l'inquiétude causée par l'annonce, par le Gouvernement du Québec, de nouvelles restrictions budgétaires en éducation des adultes, pour l'année 1988-1989.

3. Le morcellement de la "clientèle". La population adulte susceptible d'avoir recours à la formation se trouve divisée, morcelée par les programmes des gouvernements fédéral et provincial: les bénéficiaires de l'aide sociale sont

Parmi les conditions qui ont fait l'objet de revendications précises de la part des groupes organisés, comme par exemple les syndicats et les groupes de femmes, il y a le développement des services de garde et le congé-éducation payé. Ces revendications ne sont pas nouvelles. Toutefois, à l'heure actuelle, il y a fort peu de solutions qui vont dans ce sens. Même les services d'accueil et de référence, effectivement mis en place dans plusieurs endroits, se développent beaucoup trop lentement et n'ont qu'une faible portée.

3. La négation de la spécificité de l'éducation des adultes. Le Gouvernement du Québec a dû faire face à une crise financière dans l'enseignement "régulier", c'est-à-dire l'enseignement aux jeunes de 16 ans et moins: plusieurs réalités, dont la baisse constante du taux de natalité, au cours des années 60 et 70, se sont combinées

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Le domaine de la formation professionnelle a des allures de fouillis, non seulement pour les hommes et les femmes qui veulent y avoir recours, mais aussi pour les intervenants, dont plusieurs considèrent que les contradictions y sont de plus en plus nombreuses.

Quelques tendances ont été examinées plus particulièrement.

1. Le glissement de la formation professionnelle vers le Gouvernement fédéral. Une part importante du financement de la formation professionnelle des adultes provient de subventions du Gouvernement fédéral, ce qui lui permet d'exercer un contrôle sur l'orientation de la formation de la main-d'oeuvre au Québec. Ce qu'il fait, en réalité, de plus en plus. Et sa politique consiste à gérer de plus en plus ce budget en fonction des besoins des entreprises: les fonds se déplacent donc, à toutes fins pratiques, vers les entreprises.

Le glissement de la formation professionnelle vers le Gouvernement fédéral constitue un glissement vers un niveau de pouvoir encore plus éloigné que les autres des lieux où s'expriment les besoins de la population: comment peut-on répondre à ces besoins quand on ne les perçoit même pas? Les décisions reflètent cette distance, les objectifs également. On n'accorde pas assez d'importance à la formation qualifiante, au-delà du niveau secondaire, ce qui constitue un problème sérieux pour les hommes et les femmes qui vont venir chercher de la formation. À cela s'ajoute l'inquiétude causée par l'annonce, par le Gouvernement du Québec, de nouvelles restrictions budgétaires en éducation des adultes, pour l'année 1988-1989.

2. Le morcellement de la "clientèle". La population adulte susceptible d'avoir recours à la formation se trouve divisée, morcelée par les programmes des gouvernements fédéral et provincial: les bénéficiaires de l'aide sociale sont en général dirigés vers la formation générale, les prestataires d'assurance-chômage vers des programmes professionnels.

Tous les participant-e-s à cet atelier ne voient pas dans cette tendance seulement des aspects négatifs. Ce que plusieurs désignent par l'expression "morcellement de la clientèle", d'autres y voient une façon de traiter les besoins spécifiques de certains groupes dans la population. Il y a donc là de la matière pour un débat.

Quant aux personnes en emploi, elles ont en général peu de possibilités devant elles, sauf si elles satisfont aux critères étroits de certains programmes. Or, tous les spécialistes prévoient qu'il y aura, au cours des années qui viennent, une diminution importante des emplois dans les secteurs primaire (extraction des ressources) et secondaire (fabrication des produits) et un accroissement des emplois dans le secteur des services. Pour que les gens actuellement en emploi soient en mesure de réagir à ces changements, plutôt que d'en subir les conséquences néfastes, pour qu'ils puissent avoir accès à ces emplois, ils devront avoir des conditions leur permettant d'aller chercher la formation nécessaire.

Parmi les conditions qui ont fait l'objet de revendications précises de la part des groupes organisés, comme par exemple les syndicats et les groupes de femmes, il y a le développement des services de garde et le congé-éducation payé. Ces revendications ne sont pas nouvelles. Toutefois, à l'heure actuelle, il y a fort peu de solutions qui vont dans ce sens. Même les services d'accueil et de référence, effectivement mis en place dans plusieurs endroits, se développent beaucoup trop lentement et n'ont qu'une faible portée.

3. La négation de la spécificité de l'éducation des adultes. Le Gouvernement du Québec a dû faire face à une crise financière dans l'enseignement "régulier", c'est-à-dire l'enseignement aux jeunes de 16 ans et moins: plusieurs réalités, dont la baisse constante du taux de natalité, au cours des années 60 et 70, se sont combinées

pour réduire la clientèle habituelle du système scolaire et particulièrement celle de l'enseignement professionnel "régulier" au niveau secondaire. En revanche, la clientèle adulte des programmes professionnels ne cesse de s'accroître. Ceci donne lieu, dans bien des cas, à la mise en disponibilité d'enseignants du secteur des jeunes, puis le déplacement de plusieurs d'entre eux vers le secteur des adultes, parfois sans qu'ils aient développé d'approches et de méthodes de formation correspondant aux besoins des adultes.

En dépit des problèmes que cela pose, le Gouvernement du Québec a décidé d'utiliser plus systématiquement le secteur de l'éducation des adultes, ses ressources financières et matérielles et ses étudiant-e-s pour maintenir en place l'enseignement professionnel aux jeunes.

C'est ainsi qu'une bonne partie des participant-e-s analysent la politique du ministère de l'Éducation du Québec visant à "harmoniser" l'enseignement aux jeunes et l'enseignement aux adultes en formation professionnelle. Les modalités d'application de cette politique, dans plusieurs commissions scolaires, et les plus importantes, ont pour effet de nier la spécificité de l'éducation des adultes et, par le fait même, celle des jeunes: jeunes et adultes seront soumis aux mêmes programmes, aux mêmes démarches d'apprentissage, souvent avec les mêmes professeurs et dans les mêmes classes.

Pour plusieurs participant-e-s, ces orientations "vident l'éducation des adultes du système". Certains autres ne sont pas aussi catégoriques: on tiendra peut-être davantage compte des besoins des jeunes et les mesures liées à la politique dite "d'harmonisation" contribueront peut-être à mettre de l'ordre dans tout le secteur de la formation professionnelle.

Les enjeux rattachés à cette tendance sont importants pour les adultes. Tout d'abord, un grand nombre de ces adultes sont d'anciens "décrocheurs": avec l'"harmonisation", on les réintègre malgré eux dans le système même dont ils ont déjà décroché. On risque fort d'entraîner ces gens vers le piège d'un nouvel échec. En second lieu, si le réseau public d'enseignement ne répond pas aux besoins des adultes, un certain nombre d'entre eux vont se diriger vers des institutions privées. Or, dans le secteur privé, la formation coûte très cher et la qualité de l'enseignement, qui échappe bien souvent aux contrôles gouvernementaux, est fort inégale d'une école à l'autre, d'un "groupe de consultants" à l'autre. Le développement des institutions privées inquiète plusieurs intervenant-e-s.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

Les échanges de l'avant-midi s'étaient terminés sur l'expression d'une très grande insatisfaction, accompagnée d'un sentiment d'impuissance à l'égard de ce qui se passe.

Au cours de l'après-midi, l'atelier a oscillé entre un certain pessimisme et un optimisme "un peu naïf" à l'égard des pistes de solution et en particulier à l'égard de la possibilité pour les intervenants de divers milieux d'atteindre un consensus.

Les participant-e-s souhaitent qu'il y ait, à l'avenir, une concertation accrue entre les divers intervenants: "Il faut se parler!" a-t-on répété. Ils sont également en faveur du renforcement des liens sur une base régionale, puisque les gens sont alors plus près des problèmes et davantage capables de trouver des pistes de solution. Ils considèrent aussi qu'il faut compter sur les étudiants et étudiantes et sur leurs capacités de mobilisation.

En revanche, les participant-e-s sont conscients du fait qu'il y a des freins à tout cela: il y a des jeux de pouvoir, des postes et des promotions qui sont en cause, le cloisonnement entre les milieux, entre les instances, et l'ignorance qui l'accompagne.

Diverses pistes de solution ont été proposées pour venir à bout du fouillis.

1. Aider les étudiants et étudiantes adultes à s'organiser et à obtenir les moyens de financer leurs organisations et de développer leurs structures.

2. Favoriser la participation syndicale aux instances des commissions de formation professionnelle (C.F.P.).

3. Préserver et développer la qualité des services d'éducation des adultes dans le réseau public d'enseignement professionnel.

4. Fournir aux adultes les conditions nécessaires à leur accès à la formation: mesures de soutien financier, réseau de services de garde universels et gratuits, congé-éducation payé.

Ces pistes de solution entraînent de nouveaux investissements, mais c'est également toute la société qui bénéficie de l'accroissement du savoir-faire.

Enfin, trois actions plus immédiates ont été suggérées:

1. Se mobiliser pour souligner l'importance, pour le Québec, de développer un leadership concernant la politique d'éducation des adultes et de récupérer tous les pouvoirs à cet égard;

2. Demander au Gouvernement du Québec de mettre sur pied une commission parlementaire sur la formation professionnelle;

3. Que l'ICÉA organise des rencontres de réflexion, sur une base régionale, pour y voir plus clair dans ce fouillis en éducation des adultes.

---

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

La formation professionnelle et la place des femmes sur le marché du travail: se sert-on bien des bons outils?

Pour les femmes, la formation professionnelle est étroitement liée à leur place sur le marché du travail et surtout à la place qu'elles veulent y gagner. L'accès à l'égalité, l'accès des femmes aux emplois traditionnellement occupés par des hommes passent par un cheminement de formation spécifiquement conçu pour cela. L'intégration au monde du travail de femmes ayant passé plusieurs années au foyer suppose également une démarche appropriée. Sans mesures particulières concernant la formation professionnelle, les femmes seraient en grande majorité destinées à continuer d'occuper des emplois précaires. Dans quelle mesure les travailleuses ont-elles accès aux programmes de perfectionnement offerts dans divers milieux de travail? Quelle est la portée réelle des divers programmes destinés à corriger les situations discriminatoires à l'égard des femmes? À quels types de formation ces programmes donnent-ils lieu?

Deux ateliers avaient été prévus, mais toutes les personnes-ressources et les participant-e-s se sont regroupés dans un seul.

Animatrice
Lucie Bélanger, animatrice au Centre d'information et de documentation sur le Mozambique et l'Afrique Australe (CIDMAA).

Personnes ressources
Danielle Hébert, coordonnatrice du Service de la Condition féminine de la C.S.N.;

Edith Godbout, coordonnatrice de Options non traditionnelles;

Johanne Deschamps, responsable du service d'éducation, Conseil des travailleurs et des travailleuses de Montréal (C.T.M.), F.T.Q.;

Martine Bégin*, coordonnatrice de Transition'elle.

Cet atelier réunissait principalement des femmes du monde syndical et des femmes travaillant à l'intégration des femmes au marché du travail, ainsi qu'un petit nombre de personnes venant d'institutions d'enseignement ou d'organismes gouvernementaux.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Que ce soit dans les milieux de travail, dans les institutions d'enseignement ou lorsqu'elles s'adressent à des organismes gouvernementaux, les femmes en emploi ou en recherche d'emploi vivent une situation profondément marquée par les préjugés et les attitudes discriminatoires à leur endroit.

Paradoxalement, si l'exclusion des femmes de la production sociale a servi de justification à la notion de "clientèle-cible" et à la création de programmes pour cette "clientèle-cible", cette même exclusion revient dans le décor dès qu'il s'agit d'accès à la formation et le demeure pour les étapes subséquentes: en s'appuyant sur leur situation antérieure de femmes au foyer, on leur impose des limites, on freine leurs élans.

Aussi, en dépit des programmes d'intégration des femmes au marché du travail, en dépit des déclarations de principe sur l'accès à l'égalité en emploi, les réalisations concrètes sont bien minces, ce qui suscite une certaine amertume dans les groupes de femmes, une amertume clairement exprimée dans l'atelier.

Voici quelques exemples de pratiques d'intervention qui touchent directement l'accès à la formation: "Ne pensez-vous pas, madame, qu'à votre âge, il serait plus réaliste de vous contenter de vous inscrire à telle formation?" ou bien: "Vous partez de tellement loin, madame, que vous devriez plutôt..." ou encore: "Vous devriez vous considérer chanceuse de pouvoir quand même suivre tel cours!" De tels commentaires traduisent un refus de considérer comme importante l'orientation scolaire et professionnelle des femmes et ont pour effet de décourager celles qui se sont donné des objectifs de formation plus avancés.

Le paradoxe dont nous parlons se retrouve également à l'intérieur même des mesures d'accès à la formation: c'est le "revenu familial" qui sert à déterminer dans quelle mesure une femme a droit à des prestations pour suivre des cours. À cet égard, les femmes ne sont donc pas traitées comme des personnes autonomes, même si les programmes d'intervention sont censés les considérer comme telles.

En outre, on ne tient pas suffisamment compte des contraintes qu'elles vivent: trouver à quelques jours d'avis une garderie, un moyen de transport, trouver les moyens de payer une gardienne si les cours se donnent le soir. Certaines femmes s'organisent, puis apprennent au dernier moment que le cours est annulé ou qu'elles n'y sont plus admissibles!

Le même paradoxe se retrouve encore dans le domaine de la reconnaissance des acquis: aucun instrument ne permet aux femmes de faire reconnaître et évaluer les compétences qu'elles ont acquises par l'expérience, en dehors de l'école et du marché du travail, c'est-à-dire au foyer et dans des activités bénévoles.

Parmi les autres obstacles que les femmes rencontrent, il y a le manque de cohérence quant aux critères d'admissibilité et aux pré-requis, la "folie des critères", comme on l'a appelée: non seulement existe-t-il des disparités entre les institutions et entre les programmes, mais une modification des critères peut même survenir en cours de route. Par exemple, entre le moment où une femme s'est inscrite à un programme de formation professionnelle et le début du cours, il est arrivé que l'on modifie les exigences, de telle sorte qu'un D.E.S. est devenu nécessaire là où le niveau de Secondaire III suffisait auparavant.

Le marché du travail présente lui aussi aux femmes un grand nombre d'obstacles, que ce soit à propos de leur formation ou de la reconnaissance de la formation qu'elles ont acquise.

Tout en occupant le même emploi pendant plusieurs années, bon nombre de femmes ont développé diverses compétences, souvent en suivant des cours du soir donnés par un service d'éducation des adultes. Combien de femmes, par exemple, ont suivi des cours de traitement de texte avant même l'introduction d'équipement

informatisé dans leur milieu de travail? Combien ont suivi des cours rattachés à des tâches administratives, dans l'espoir de se qualifier pour un changement de poste? Il reste que les compétences ainsi acquises ne sont presque jamais reconnues par l'employeur.

Dans la plupart des milieux de travail, les travailleuses comme les travailleurs ne sont pas au courant des programmes gouvernementaux d'aide à la formation, puisque, pour les employeurs, la formation relève de leur "droit de gérance".

Dans le domaine des emplois traditionnellement occupés par des hommes et où des femmes tentent de se tailler une place, il faut constamment se garder de croire que l'essentiel est gagné: en réalité, il n'y a qu'un début d'ouverture à cet égard, tant du côté des employeurs que du côté des travailleurs. La situation est difficile non seulement pour les femmes qui accèdent à ces emplois dès leur entrée dans l'entreprise; elle l'est également pour celles qui, dans la même entreprise, tentent de passer d'un emploi de bureau, par exemple, à un poste de technicienne. En général, il n'existe aucune mesure de support à l'intention des femmes qui entreprennent ce passage difficile et les préjugés, ici encore, freinent leur élan. Pour les unes comme pour les autres, il est à peu près impossible d'accéder à une formation "de deuxième niveau" pour pouvoir occuper d'autres postes que les postes d'entrée dans les domaines dits "non traditionnels"; ce sont alors les listes d'ancienneté qui constituent un obstacle: dernières entrées, elles seront les dernières formées.

L'enjeu de cette situation se dessine clairement: les femmes risquent de se trouver coincées aux postes d'entrée et il est tentant, pour un employeur, d'exploiter la situation pour déqualifier ces emplois, dès qu'ils seront devenus des emplois majoritairement féminins, tout comme ce fut le cas des emplois de secrétaires, au début du siècle.

Un autre enjeu se dessine également, quant à la possibilité pour les femmes de briser le cercle vicieux des emplois précaires et de la dépendance économique: à l'heure actuelle, on observe dans tous les domaines une hausse du niveau des compétences exigées au moment de l'embauche dans une entreprise. Ainsi, les femmes qui se sont donné une formation, qui ont fait reconnaître certains acquis, dans le but de sortir de leur situation précaire, risquent de se retrouver encore perdantes et de ne pas pouvoir accéder à des emplois qui correspondent à leur véritable niveau de qualification.

Le travail que font actuellement les comités de condition féminine dans les syndicats et les groupes d'intervention pour l'intégration des femmes au marché du travail a pour but d'aider les femmes à affronter les obstacles mentionnés, et bien d'autres. S'ils y parviennent, c'est parce qu'ils ont accepté de se battre pour parvenir à répondre aux besoins des femmes. Et si ces groupes d'intervention disparaissaient, c'est cet aspect de la lutte pour les droits des femmes qui disparaîtrait aussi, car il n'est pas "récupérable" par les institutions au même titre que les méthodes et les instruments de formation que les intervenantes ont mis au point.

Enfin, les groupes de femmes comme les comités syndicaux de condition féminine travaillent souvent de façon trop isolée les uns par rapport aux autres: il y a des acquis précieux qui ne profitent pas aux autres, faute d'être partagés.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

Les participantes ont d'abord dégagé les principaux aspects sur lesquels il faudrait intervenir.

1. La participation des étudiantes et étudiants. Au niveau des commissions scolaires, par exemple, même les parents des jeunes ont droit à une place à la table des commissaires, mais personne n'y représente les intérêts des étudiant-e-s adultes. Il faut que les autres organismes les appuient dans leurs efforts d'organisation en associations.

2. Le développement de la concertation et de la communication entre les différents intervenants, qu'ils soient de même niveau (concertation horizontale) ou de niveaux différents (concertation verticale).

3. Les conditions d'accès à la formation; les programmes gouvernementaux et les personnes qui les mettent en application doivent considérer les femmes comme des personnes autonomes et ne pas faire intervenir un quelconque "revenu familial" dans les décisions touchant les prestations de formation. Les ministères et les institutions devraient faire en sorte que les pré-requis soient uniformes pour un programme donné.

4. La formation des personnes en emploi ne devrait pas relever du seul "droit de gérance" des employeurs; elle doit être négociée, puisqu'elle concerne très directement les travailleuses et les travailleurs et leur avenir professionnel.

5. La reconnaissance des acquis doit faire plus de place aux compétences acquises par les femmes; elle doit contribuer à valoriser les tâches et les emplois dits "féminins"; il faut intervenir pour que non seulement les institutions, mais aussi les employeurs, reconnaissent la valeur du travail des femmes; enfin, il doit y avoir arrimage entre ces deux mondes; la reconnaissance d'acquis par le monde du travail devrait avoir une valeur pour le monde de l'éducation et vice versa.

Les participantes ont ensuite identifié des moyens d'action, pour le gouvernement comme pour les organismes.

1. Au niveau gouvernemental, le premier moyen de faire progresser la situation des femmes en rapport avec le marché du travail et la formation professionnelle, serait d'adopter des lois "avec des dents", par exemple dans le domaine de l'équité salariale et des programmes d'accès à l'égalité.

Mais la stratégie de base, c'est la stratégie de plein emploi et c'est d'ailleurs la meilleure façon de faire face au problème de l'"inflation" des exigences à l'embauche. À cet égard, mentionnons qu'un forum sur le plein emploi se prépare pour 1989.

2. Le deuxième moyen serait que les gros employeurs du secteur public, comme le Centre des Services sociaux du Montréal métropolitain (C.S.S.M.M.), le Gouvernement du Québec ou la Ville de Montréal, soient les premiers à mettre en application des programmes d'accès à l'égalité. À ce propos, on craint que la Ville de Montréal n'ait mis en marche sa réforme administrative avant même que les programmes soient disponibles.

3. Au sujet de la concertation et de la communication, les réseaux de groupes de femmes se disent prêts à tenter de nouveau l'expérience, à condition que l'apport de tous les intervenants soit pris en considération. Par exemple, aux tables "éducation - main-d'oeuvre", il ne faudrait pas que les seules personnes pouvant "dire un mot" soient celles qui représentent des organismes qui ont des fonds à partager...

4. Il faudrait organiser un autre colloque, mais à l'intention des personnes qui font appel aux programmes gouvernementaux pour se donner une formation. À ce moment-là, il faudrait éviter que la complexité du langage et le recours au jargon administratif accentuent la sélection des participant-e-s et fasse en sorte que des personnes s'excluent d'elles-mêmes.

5. Enfin, une dernière suggestion: que les groupes et les intervenants représentés à ce colloque-ci exercent des pressions auprès de la Commission des Écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.) pour qu'elle attende au moins deux ans avant de modifier les structures du Service d'éducation des adultes et qu'elle soumette à une discussion large les principes mêmes qui président à son projet de démantèlement et d'intégration.

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

La formation et l'intégration professionnelle des jeunes adultes: loterie ou passeport vers des emplois convenables?

Les jeunes adultes constituent le groupe de population le plus défavorisé, actuellement, sur les plans économique et social. Il n'y a pas si longtemps, le fait que ces jeunes éprouvent de la difficulté à s'intégrer au marché du travail était considéré comme un phénomène marginal. Cette réalité est maintenant reconnue comme un problème social, relié pour une part à la formation de ces jeunes.

Les mesures et les programmes mis en place dans le but de résoudre ce problème social correspondent-ils aux divers besoins de cette population en matière de formation professionnelle? À part leur assurer un "avenir imprévisible pour lequel ils devront être, en tant que main-d'oeuvre, extrêmement polyvalents et "adaptables", que promet-on aux jeunes de moins de trente ans? À quels types de formation ont-ils accès? Quels types de stages leur offre-t-on? Qui bénéficie le plus de ces stages en milieu de travail?

Deux ateliers se sont tenus sur ce thème.

6.1. Animateur
Marc Lesage, chercheur et chargé de cours à l'Université Concordia.

Personnes-ressources
Gérard Henry, coordonnateur du Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité (R-Quode);
Jean-Pierre-Arteau*, conseiller en formation professionnelle, Commission scolaire Jean-Talon.

6.2. Animatrice
Ginette Dussault, chargée de recherche à l'Institut de Recherche appliquée sur le Travail (IRAT).

Personnes-ressources
Antoine Baby*, professeur à la faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Dans les deux ateliers, les échanges ont oscillé entre deux façons d'envisager la question de la formation et de l'intégration professionnelle des jeunes.

1. La première perspective est plutôt immédiate et pragmatique et elle vient surtout de personnes qui travaillent, dans des organismes communautaires, à aider de jeunes adultes à s'intégrer au marché du travail en passant par certaines activités de formation; elles soulignent le fait que 30% des jeunes de moins de trente ans sont actuellement "hors-circuit", c'est-à-dire ni sur le marché du travail, ni dans le système scolaire, même s'ils n'ont pas terminé leurs études secondaires; le phénomène du "décrochage" est donc un problème sérieux, mais les ressources pour y faire face sont insuffisantes, dans le système scolaire comme dans les organismes communautaires.

L'intervention, dans ces organismes, comporte une part importante d'encadrement: les efforts d'insertion professionnelle des jeunes adultes portent fruit dans la mesure où il y a un encadrement adéquat et chaleureux. En outre, elle adopte dans bien des cas un modèle d'alternance entre la formation et le travail. Cette alternance se situe non seulement entre l'organisme qui donne de la formation et les entreprises où les jeunes adultes font des stages; mais aussi à l'intérieur de certains organismes et de certaines entreprises, où il existe à la fois des activités de formation et des activités de production.

2. La seconde perspective, plus globale et à plus long terme, a été exposée surtout par des personnes venant des milieux de l'éducation, dont quelques chercheurs; ces personnes ont souligné le fait que le problème de la formation et de l'intégration professionnelle des jeunes adultes est un problème social qui renvoie à la question de l'état du marché du travail, c'est-à-dire au manque d'emplois. Un choix s'impose entre deux projets de société: s'orienter vers le plein emploi ou se donner des institutions qui reconnaissent le fait qu'il n'y a pas de travail pour tout le monde en même temps. Dans les ateliers, cette perspective semblait réduire l'importance du problème de l'intégration professionnelle des jeunes et l'urgence d'y trouver des solutions à brève échéance.

Ces deux perspectives se sont rencontrées et parfois confrontées autour de plusieurs aspects de la situation actuelle et de plusieurs tendances.

Les tendances

1. Le désengagement de l'État dans la "réforme Paradis"

Dans les deux ateliers, les participant-e-s ont été très critiques à l'égard de la manière dont le Gouvernement du Québec a décidé de traiter les jeunes sans emploi et sans ressources. Avec la réforme de la politique de l'aide sociale, la "réforme Paradis", l'État se désengage et refuse de reconnaître le caractère social du problème de l'intégration des jeunes: il fait porter sur des individus le poids, la responsabilité et les coûts d'un problème qui a ses racines dans la structure et le fonctionnement de la société.

À cette tendance au désengagement de la part de l'État, correspond un enjeu important quant aux conditions de formation et d'intégration sociale et professionnelle des jeunes adultes.

2. La dévalorisation de l'enseignement professionnel

La dévalorisation de l'enseignement professionnel, particulièrement au niveau secondaire dit "régulier" (formation des jeunes, formation initiale), est une tendance qui s'observe depuis plusieurs années. Cette question est liée à plusieurs autres, telles que l'écart qui sépare les contenus de certains programmes de formation et les exigences des emplois correspondants, et la dévalorisation progressive de plusieurs métiers dits "anciens", au profit de métiers ou d'emplois dits "high tech".

À ce problème se rattachent également les deux tendances qui suivent: l'intégration de jeunes et d'adultes dans les mêmes groupes et le transfert de certains programmes d'enseignement professionnel du niveau collégial au niveau secondaire.

3. L'intégration de jeunes et d'adultes dans les mêmes groupes

Pour combler les effectifs en formation professionnelle, au niveau secondaire, les autorités ministérielles et les institutions ont pris le parti d'uniformiser les programmes de formation professionnelle et d'intégrer les clientèles jeune et adulte dans les mêmes groupes: dans plusieurs cas, c'est chose faite. L'enjeu de cette politique est double: ce sont les besoins spécifiques des jeunes tout autant que ceux des adultes qui sont laissés pour compte, au profit d'une tentative de rentabiliser la formation.

4. Le transfert de programmes du cégep vers le secondaire

Certains phénomènes qui pouvaient être considérés comme des exceptions semblent plutôt confirmer une tendance: des contenus de programmes de niveau collégial, en secrétariat et commerce, par exemple, et en nursing, sont transférés vers le niveau secondaire; en outre, plusieurs écoles secondaires offrent des programmes de niveau "secondaire VI" et "secondaireVII". Est-ce dans le but de valoriser l'enseignement professionnel au secondaire? Est-ce un hasard si les formations qui semblent "glisser" ainsi vers le secondaire correspondent davantage à des secteurs d'emplois traditionnellement occupés par les femmes?

5. Les conséquences des accords Québec-Ottawa sur la formation

Avec l'Accord Québec-Ottawa sur la formation professionnelle signé en février 1987, pour la période 1986-1989, l'ensemble des critères de sélection et des dispositions contenues dans la Planification de l'Emploi du Gouvernement fédéral ont acquis un tel poids qu'ils orientent en définitive l'identification des besoins des jeunes et la formation professionnelle au Québec.

6. Le rôle des entreprises dans la formation professionnelle

Une des conséquences directes de l'Accord pour 1986-1989 est de réduire la part des institutions publiques et d'accroître celle des entreprises privées dans la formation de la main-d'oeuvre, comme leur part des fonds qui s'y rattachent. Cette tendance vers un changement dans le partage des responsabilités touchant la formation soulève de sérieuses questions: à qui profitent le plus les stages des jeunes adultes dans les entreprises? Quels acquis en retirent ceux-ci? Dans quelle mesure ces stages les aident-ils concrètement à mieux se replacer? Combien d'entre eux passent d'un stage à l'autre, sans pour autant quitter leur situation précaire? Sur toutes ces questions, les positions étaient partagées.

Enfin, tout au long des échanges, les préoccupations respectives des intervenant-e-s "sur le terrain" et de ceux qui travaillent dans les milieux de l'éducation étaient manifestes, tout comme leur recherche d'un point de jonction: comment associer la nécessité, pour les jeunes adultes, de faire des choix en fonction de l'avenir, de se construire une carrière, et la nécessité d'acquérir des qualifications professionnelles leur permettant, à court terme, de trouver un emploi pour subvenir à leurs besoins?

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

1. Une formation générale large

Dans les deux ateliers, c'est sur la question de la formation générale de base que se sont ouverts les échanges autour des perspectives d'avenir. Tous les participant-e-s ont convenu que l'intégration au travail des jeunes est, de plus en plus, reliée à la formation générale de base. Celle-ci

doit être large et solide, dans la mesure où la formation professionnelle, pour sa part, est appelée à se transformer constamment pour s'adapter aux transformations du marché du travail.

L'unanimité des participant-e-s s'arrête là et les débats reprennent dès qu'il s'agit de déterminer ce que veut dire une formation de base, large et solide. Un tel débat est sans doute fondamental en ce qui concerne les jeunes qui sont encore à l'école et ceux qui y viendront; mais, soulignent les intervenants dans les organismes, il ne mène pas à des solutions pour ces 30 % de jeunes que le système a "échappés" et qui sont, en ce moment, en difficulté.

2. Une formation continue, en alternance avec le travail

En ce moment, l'alternance entre l'école et le travail, la formation théorique et la formation pratique, n'est pas valorisée, parce qu'elle est trop associée aux interventions auprès des gens qui "ne passent pas" dans le système scolaire. Or, disent les intervenant-e-s auprès des jeunes adultes, il s'agit d'une formule très prometteuse, qui s'inscrit dans une perspective et un processus de formation continue. Il faut favoriser cette perspective, faire comprendre à tous que tous les adultes doivent et devront de plus en plus, à divers moments de leur vie, avoir recours à la formation: si tous se rendent à cette évidence, l'alternance s'en trouvera légitimée.

Le développement de l'alternance et des processus de formation continue donnera lieu à la création de plusieurs filières souples et décloisonnées à l'intérieur du système scolaire, à diverses formes de rapprochement entre l'école et le marché du travail, et permettra d'accroître la qualité de la formation de ces 30% de jeunes adultes "hors-circuit".

3. Le congé-éducation payé

À la perspective de l'alternance et de la formation continue est associée la nécessité de développer de multiples formes de congés-éducation payés. On pourra ainsi favoriser la formation et l'intégration professionnelle des jeunes adultes, plutôt que de les laisser coincés entre des stages sans suite et des emplois précaires.

4. Le rôle des entreprises dans la formation professionnelle

Pour les intervenant-e-s auprès des jeunes adultes, il est clair que les entreprises ont une responsabilité sociale à l'égard de la formation professionnelle et un rôle important à y jouer. Ce rôle devrait d'ailleurs être défini plus clairement, officialisé et consolidé; et les fonctions de formation devraient être encadrées de manière systématique. N'importe quelle entreprise ne pourrait pas faire n'importe quelle formation: une entreprise devrait faire la preuve qu'elle est en mesure de faire de la formation, réservet des places pour la formation et développer un programme en concertation avec des partenaires, représentant le monde de l'éducation et de l'intervention ainsi que les adultes eux-mêmes. Il pourrait y avoir une sorte d'accréditation des entreprises correspondant à tel type de formation.

Qui est en droit d'encadrer? Qui est en droit d'accréditer? Qui a intérêt à suivre de près la qualité de la formation? Le système d'éducation? Les partenaires? Le monde du travail?

5. L'encadrement des jeunes adultes

Une des conditions essentielles à l'efficacité des interventions auprès des jeunes adultes est l'encadrement de chacun d'eux par des intervenants des organismes tout au long de sa démarche de formation et d'insertion sociale et professionnelle: un encadrement satisfaisant, suffisant, chaleureux et adéquat.

6. Les rapports entre les institutions publiques et les organismes d'intervention auprès des jeunes adultes

La société doit tirer profit des tensions créatrices qui ont cours entre les organismes communautaires d'intervention, qui sont davantage en mesure d'innover, et les institutions publiques, qui jouissent d'une plus grande stabilité. Au moment d'élaborer une politique de formation professionnelle au Québec, il faudra tenir compte de la capacité d'innovation de ces organismes communautaires.

---

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA.

La reconnaissance des acquis, une question d'accessibilité... à quelles conditions?

L'école n'est pas le seul lieu d'apprentissage. Des connaissances et des habiletés, on en acquiert et on en développe tout au long de sa vie: dans diverses expériences de travail, au foyer, dans des activités bénévoles. Que valent ces connaissances et ces habiletés, que valent ces acquis lorsqu'on revient vers l'école pour compléter sa formation et chercher un diplôme quelconque? Que valent-ils sur le marché du travail?

La démarche appelée reconnaissance des acquis dans le monde de l'éducation et évaluation des compétences professionnelles au niveau du marché du travail permet aux adultes d'identifier leurs acquis, de les faire évaluer et de prendre en main leur cheminement de formation et leur orientation professionnelle. Elle permet aux enseignants d'ajuster leurs objectifs et leurs méthodes de formation aux besoins des adultes. Elle permet de développer l'accessibilité du système d'éducation et celle du marché du travail. À quelles conditions? Quelles ressources va-t-on y consacrer? À quoi va servir la reconnaissance des acquis?

Animateur
Pierre Tousignant, consultant en éducation des adultes.

Personnes-ressources
Michel Lemay, consultant en éducation des adultes;

Madeleine Blais, professeure au département d'Andragogie de l'Université de Montréal et représentante de la Fédération des Femmes du Québec à l'ICÉA;

Hélène Hamel*, conseillère en reconnaissance des acquis au Cégep André-Laurendeau;

Germaine d'Amour*, coordonnatrice du secteur de l'admission à la Commission de formation professionnelle de Québec.

Cet atelier regroupait en tout une trentaine de personnes; il s'agissait, pour une part, de responsables de politiques touchant la reconnaissance des acquis dans les divers ministères, de professionnels travaillant dans des institutions et de gens représentant davantage les adultes et venant, par exemple, de groupes de femmes ou de syndicats.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Au cours de la matinée, les participant-e-s ont abordé cinq thèmes, dont le premier fut le plus important.

1. L'accessibilité et le développement des services de reconnaissance des acquis.

Les endroits où l'on dispense à la population adulte des services adéquats d'information, de reconnaissance des acquis et d'orientation scolaire et professionnelle sont très peu nombreux et là où ils existent, il demeure difficile de s'en prévaloir. Cette difficulté est ressentie davantage en rapport avec certains emplois ou certaines professions; par exemple, une réglementation oblige maintenant le personnel des garderies à obtenir rapidement des équivalences d'études collégiales. En outre, il existe des différences entre les grandes villes et le reste du territoire.

Une des difficultés réside dans la complexité du système qui se met en place actuellement: les services sont déjà lourds, lents et bureaucratiques et les gens ne savent pas très bien à quelle institution ou à quel organisme il serait préférable de s'adresser, puisque certains services sont offerts dans des commissions scolaires, dans des cégeps ou dans des Commissions de formation professionnelle (C.F.P.).

Chez les représentant-e-s des adultes, ces problèmes éveillent une certaine impatience et même des doutes quant aux possibilités qu'offre la reconnaissance des acquis. "C'est dans la tête de quelques personnes, a-t-on dit, mais ça n'existe pas pour nous!"

Ce type de commentaires et les réactions qu'ils ont suscitées ont révélé le "fossé vertigineux" qui sépare le monde des "adultes ordinaires" et celui des professionnels et des cadres qui fabriquent les politiques.

La réponse de ces derniers est double. Ils disent que le système est passablement développé, que les moyens existent et qu'ils sont utilisables dès maintenant. Mais ils disent également qu'il faut de la patience, qu'on doit être prudent, vérifier les outils, ne pas tout bouscuier d'un seul coup, car les enjeux sont énormes: c'est la crédibilité même du système qui est en jeu, et personne ne veut de reconnaissance au rabais.

2. L'arrimage entre deux systèmes

Un système de reconnaissance des acquis se développe dans le monde de l'éducation, avec ses propres outils pour identifier et évaluer les acquis expérientiels ou extrascolaires, c'est-à-dire les connaissances, les habiletés et les attitudes développées par une personne hors du système scolaire, à partir de son expérience.

En général, on évalue ces acquis en les comparant aux objectifs des cours et des programmes de niveau secondaire ou collégial, en s'y référant, d'où les termes "référent" et "référentiel" qu'on utilise dans ce domaine.

Dans le monde du travail, et plus précisément au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu (M.M.S.R.), on élabore aussi un système, pour l'"évaluation des compétences" en regard des exigences du marché du travail. On n'utilise pas exactement les mêmes termes, le même langage que dans les milieux de l'éducation, de sorte qu'ils est difficile de savoir si les réalités auxquelles on se réfère, si les "référents" sont du même ordre.

L'arrimage entre les deux systèmes, l'identification des liens, des jonctions entre le "référent scolaire" et le "référent travail" constitue un enjeu extrêmement important pour les adultes: un adulte qui aurait identifié ses acquis expérientiels en fonction d'un système de référence unique pourrait faire évaluer ou "valider" ces acquis par le système d'éducation ou par le monde du travail et la reconnaissance d'un système aurait une valeur pour l'autre également. C'est l'accès même à la formation et au marché du travail qui s'en trouverait facilité.

Il existe quelques outils pour faire cet arrimage, mais les obstacles sont nombreux. Les objectifs

des ministères sont différents: les préoccupations du M.M.S.R. sont d'ordre économique, tandis que le MEQ considère la formation des personnes dans une perspective plus globale. Ces nuances traduisent des différences et des difficultés concrètes qu'il faudra surmonter avant d'arriver à parler le même langage.

Les "référents" utilisés actuellement dans le monde de l'éducation, c'est-à-dire les objectifs des cours et des programmes, ne permettent pas de rendre justice aux acquis expérientiels d'une personne, et encore moins à ceux que les femmes ont développés au foyer et dans des activités bénévoles.

La reconnaissance des acquis et l'évaluation des compétences comportent des enjeux pour les personnes qui ont un emploi également: à l'intérieur d'une même entreprise, il existe beaucoup de disparités dans l'évaluation des acquis des employés, ce qui donne lieu à de sérieuses inégalités salariales.

3. La formation des professionnel-le-s

Dans la pratique, les gens qui travaillent dans les commissions scolaires pour offrir de l'information et dispenser les services de reconnaissance des acquis se disent démunis et tout à fait mal équipés pour répondre aux besoins des adultes. La formation de ces professionnel-le-s et du personnel auquel s'adressent les adultes est extrêmement importante, autrement, tout le système perd son sens.

Il y a donc, là encore, un écart entre, d'une part, les intentions et le discours et, d'autre part, la réalité.

4. Le financement de la reconnaissance des acquis

Le développement des services de reconnaissance des acquis est lié à leur financement. À cet égard, il semble y avoir des tendances paradoxales en ce moment. D'une part, il y a ce vaste projet d'intégrer la reconnaissance des acquis dans les institutions, il y a cet appel à la confiance et à l'optimisme et, d'autre part, on constate une réduction des ressources financières et des postes de professionnel-le-s chargés de la reconnaissance des acquis, particulièrement au niveau collégial; au niveau secondaire et au M.M.S.R., on conserve un certain optimisme quant à la possibilité de dégager de nouveaux fonds.

Mais qu'arrivera-t-il, au niveau collégial, quand on aura épuisé la subvention de trois millions du Gouvernement fédéral? Est-on en train de mettre sur pied des services qui devront un jour être rentabilisés? Au niveau secondaire et au M.M.S.R., cette hypothèse est-elle exclue?

Les personnes présentes dans l'atelier conviennent qu'il y a là, pour les adultes, un enjeu de taille: si, pour des raisons d'ordre financier, ce type de service ne devient pas largement accessible à la population, il finira par perpétuer et accentuer les inégalités à l'intérieur de la société.

5. La formation manquante

Avec le cinquième thème, on quitte le domaine de l'accessibilité: il y est davantage question de ce que feront les adultes une fois que le système d'éducation aura reconnu leurs acquis extrascolaires. Comment sera déterminée la formation "manquante" et comment pourront-ils l'acquérir?

C'est une question importante, à laquelle on n'a encore apporté aucune réponse satisfaisante. Quand il s'agit de programmes très structurés, comme le diplôme d'études collégiales (D.E.C.), il y a moyen d'évaluer les acquis d'une personne, de lui accorder les unités ou "crédits" correspondants et de l'inviter à s'inscrire aux cours qui lui manquent pour compléter les études conduisant au D.E.C. Mais cette réponse, dit-on, est très partielle.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

Les échanges de l'après-midi ont donné lieu à quelques pistes de solution et se sont conclues sur une grande question.

1. L'accessibilité: on souhaite une simplification du système et une accélération du processus de la reconnaissance des acquis. À cette fin, il devrait exister un lieu unique d'information et d'identification des compétences acquises, une "porte d'entrée" autonome par rapport aux institutions d'enseignement et aux C.F.P., ce lieu pourrait cependant être géré par une administration collective impliquant ces organismes et le gouvernement ; les services seraient ainsi plus identifiables et plus accessibles aux adultes.

2. De nouveaux "référentiels". Il serait nécessaire de forger de nouveaux "référentiels" et des outils adéquats, adaptés et variés, qui permettent d'être juste dans l'évaluation des compétences acquises par l'expérience. Il faudrait donc concevoir le référentiel en fonction des compétences générales qu'une personne peut développer, plutôt que strictement en fonction de la matière scolaire. Un modèle utilisé aux Etats-Unis a été cité en exemple: l'"External Diploma Program".

3. La sensibilisation de tous les milieux concernés. Il serait nécessaire de sensibiliser beaucoup de monde à la valeur de la reconnaissance des acquis:

a) d'abord, les employeurs, puisque c'est pour avoir accès à des emplois que les gens veulent faire reconnaître leurs acquis;

b) les directions des institutions d'enseignement, qui ne semblent pas l'être suffisamment;

c) les autorités gouvernementales: il faudrait "harceler" les responsables politiques, les ministres, tous ceux dont les décisions rendront possible la mise en marche d'un système adéquat de reconnaissance des acquis.

4. Une information systématique de la population. Pour contribuer à combler le fossé qui sépare les adultes et ceux qui élaborent les politiques, il faudrait informer les gens, de façon claire et systématique, de ce que peut signifier pour eux la reconnaissance des acquis et il faudrait que cette information soit également orientée vers les organismes qui les représentent, comme les groupes de femmes, les syndicats, les associations.

5. La reconnaissance des acquis: pour les personnes en emploi. La question de la reconnaissance des acquis devrait être posée de façon globale, c'est-à-dire non seulement en fonction de l'accès aux études ou au marché du travail, mais pour que, en cours d'emploi, les gens puissent faire reconnaître leurs acquis par leur employeur.

6. La formation manquante. Les besoins de la population, en ce qui a trait à la formation manquante, sont multiples, et il faut reconnaître que les lieux de formation sont également nombreux. La formation sur mesure en entreprise a été mentionnée comme l'un des moyens de permettre aux adultes d'acquérir la formation qui leur manque.

7. Un outil de développement de la personne. Si la reconnaissance des acquis peut avoir un objectif utilitaire, en ce sens qu'elle peut constituer un pas vers un emploi ou vers un programme d'étude, elle devrait, au-delà de cet objectif, servir à ce qu'une personne puisse percevoir sa propre valeur, valoriser son expérience; en somme, être considérée comme un outil de développement de la personne. L'élaboration des outils et des modèles d'évaluation des acquis devraient tenir compte de cette dimension.

8. En conclusion, une grande question: pourquoi est-ce une priorité? Pourquoi accorder tant d'importance à la reconnaissance des acquis, dans un contexte économique qui ne favorise pas la mise en valeur des compétences?

Lorsqu'il y a pénurie de main-d'oeuvre, les employeurs sont peut-être portés à reconnaître les acquis d'une personne. Mais actuellement, dans une situation inverse, où l'on est loin du plein-emploi, la reconnaissance des acquis peut-elle vraiment conduire les gens vers des emplois? Ne risque-t-on pas plutôt de faire naître chez eux des espoirs qui ne pourront pas être satisfaits? Qu'est-ce que ça va nous donner?, se demandent les adultes. En fonction de quels intérêts est-ce considéré comme une priorité?

* Le texte ou le plan de son exposé est disponible à l'ICÉA

La formation sur mesure: à la mesure des besoins des adultes ou à la mesure des besoins des entreprises?

Il y a eu au Québec des expériences de formation sur mesure bien avant que la "formation sur mesure en établissement" (f.m.e.) ne soit inscrite dans l'Accord Québec-Ottawa (1986-1989). Ces expériences ne sont pas toutes identiques, mais certaines ont impliqué la participation étroite, à chaque étape du processus de formation, de tous les "agents", travailleuses et travailleurs, employeurs, enseignant-e-s, conseiller-e-s en formation ou en main-d'oeuvre. Et c'est là un des principes mêmes de cette formule.

La "f.m.e.", pour sa part, comme formule de financement de la formation de la main-d'oeuvre en emploi, n'a pas un an d'existence. Il ne s'agit donc pas d'en faire le bilan. Mais on peut se demander quelle place est faite à la participation des adultes, travailleuses et travailleurs, à chaque étape du processus. Craint-on que cette participation ne rende la formule moins "souple, simple et rapide"...?

À quels types de formation la formation sur mesure et la "f.m.e." donnent-elles lieu? Des formations courtes et très spécifiques, qui devront être remplacées par d'autres formation courtes, six mois ou un an plus tard? Des formation plus longues et pouvant servir de "tremplin" aux adultes intéressés?

Quel genre de "bagage" de formation cela leur donne-t-il? Que pourront-ils en faire ensuite, par eux-mêmes, s'ils doivent chercher un autre emploi ou s'ils décident de se réorienter?

Deux ateliers se sont tenus sur ce thème.

8.1. Animateur
André Lafond, conseiller syndical au service de la formation de la C.S.N.

Personnes-ressources
Suzanne Wattiez, conseillère en formation à la Commission de formation professionnelle (C.F.P.) de Montréal;

Louis Drouin, coordonnateur de l'éducation des adultes au Cégep de Limoilou.

8.2. Animatrice
Nicole Boily, coordonnatrice du Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal (UQAM).

Personnes-ressources
Hélène Héroux, responsable de la "f.m.e." au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu;

Daniel Campeau, chercheur en formation sur mesure, également à l'emploi du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec.

La situation actuelle, les tendances et les enjeux

Les activités de formation qui ont été financées dans le cadre de la "formation sur mesure en établissement" (f.m.e.), depuis le début de sa mise en oeuvre, ont donné lieu à des expériences intéressantes, mais ont également mis en lumière un certain nombre de difficultés.

1. Tout d'abord, l'information concernant les programmes gouvernementaux d'aide à la formation de la main-d'oeuvre en emploi ne rejoint pas les travailleurs et les travailleuses, en général; ceux-ci ne connaissent donc pas l'existence de ces programmes, ni ce qu'ils peuvent en attendre.

2. S'il y a peu d'information, il y a également fort peu de participation des travailleurs et travailleuses aux décisions, sauf dans de rares cas où les conseillers en formation de certaines institutions ont communiqué avec des groupes de travailleurs au moment de développer un programme. Jusqu'à présent, aucun groupe de travailleurs ou travailleuses n'a participé à la toute première étape, celle de l'estimation des besoins de formation. Or, cette étape est à la base de tout, si l'on veut s'assurer que l'activité de formation présentera un intérêt réel pour les personnes concernées.

3. Une autre des difficultés rencontrées, et non la moindre, est la lourdeur et la complexité des démarches administratives. Cette situation est en partie due au fait que plusieurs administrations sont en cause: une entreprise, une Commission de formation professionnelle, une institution (cégep ou commisison scolaire), un Centre d'emploi du Canada, la Commission de l'Emploi et de l'Immigration du Canada... Mais cette situation est également due à la difficulté de coordination et de concertation entre ces différents intervenants: qui est responsable de quoi?

Cette difficulté se traduit par des délais d'attente très sérieux (deux à trois mois) entre l'identification du besoin et le début de l'activité de formation, de sorte que certaines entreprises préfèrent s'adresser à des institutions, privées ou publiques, ou à des firmes privées de consultants, sans passer par un programme gouvernemental, quitte à défrayer en entier le coût de services identiques (estimation des besoins, élaboration d'un programme de formation et le reste).

4. La formation reçue serait-elle transférable à d'autres tâches, à d'autres fonctions, à un autre emploi? En général, le transfert des connaissances et des habiletés acquises dans les activités de formation financées dans le cadre de la "f.m.e." n'est vraiment prévisible et possible que dans les cas où il s'agit de grandes entreprises; il est moins facile dans les entreprises de taille moyenne et encore moins dans les petites entreprises. D'ailleurs, de telles activités n'ont pas pour objectif premier de donner une formation transférable ou une formation particulièrement qualifiante, c'est-à-dire pouvant servir aux travailleurs et travailleuses de point d'appui pour développer éventuellement de nouvelles qualifications.

Les tendances

1. En effet, et même si le recours à l'expression "formation sur mesure" pourrait porter à croire autre chose, la tendance majeure, dans le développement de cette formule, est de concentrer les interventions de formation sur les problèmes d'adaptation de la main-d'oeuvre à l'emploi. Cette tendance correspond aux orientations que le Gouvernement québécois entend conserver en ce qui a trait à la "f.m.e." Un équipement nouveau, un emploi nouveau, une nouvelle configuration de tâches font en sorte que le personnel d'une entreprise a besoin de formation pour s'adapter à ces changements; l'intervention de formation, financée par un programme d'aide gouvernementale, dans le cadre de la "f.m.e.", aura pour objectif de former cette main-d'oeuvre en rapport direct avec les nouvelles exigences de ses fonctions de travail, de la former pour qu'elle s'adapte à ces nouvelles exigences. Mais cette intervention n'aura pas pour but de donner aux travailleurs et aux

travailleuses une maîtrise plus grande de leur travail, ni de vérifier où se situe cette formation dans leur cheminement global de formation, ou ce qu'elle pourrait représenter dans la poursuite d'une carrière.

2. La deuxième tendance majeure, qui correspond également aux politiques gouvernementales, en ce qui a trait à l'évolution de cette formule, est d'étendre son application à d'autres personnes que la main-d'oeuvre en emploi. Jusqu'en mars 1988, les fonds de la "formation sur mesure en établissement" étaient attribués à des projets de formation soumis par des entreprises ou des organismes et conçus essentiellement pour des personnes en emploi. Dorénavant, une portion importante du budget "f.m.e.", de l'ordre de 15 à 20 millions de dollars, sera réservée à des projets destinés à des personnes sans emploi, bénéficiaires de l'aide sociale. Ces fonds serviront, par le biais des divers programmes de la Planification de l'Emploi du Gouvernement fédéral, à former les personnes appartenant à diverses "clientèles-cibles", en regard d'emplois précis, à les adapter à ces emplois.

Les enjeux

Ces deux tendances comportent évidemment des enjeux importants, tant pour la main-d'oeuvre en emploi que pour les personnes sans emploi inscrites dans un processus d'adaptation à l'emploi:

1. pour les personnes en emploi, la question de la place de cette formation dans leur cheminement global reste ouverte, de même que, dans ces circonstances, la portée de leur participation aux décisions;

2. pour les personnes sans emploi, l'intégration à l'emploi dans une perspective étroite d'adaptation immédiate aurait des conséquences graves.

Si ces enjeux semblent clairs, les conséquences des politiques gouvernementales à leur égard n'ont pas véritablement fait l'objet d'une attention particulière de la part des décideurs: on a donc adopté des orientations et des politiques sans en mesurer toutes les conséquences.

La "formation sur mesure en établissement" comporte également des enjeux plus vastes:

3. La "f.m.e." aura des effets sur la place des réseaux d'institutions publiques dans le paysage de la formation professionnelle. Les indices actuels, c'est-à-dire la tendance à l'intégration des jeunes et des adultes et à la réduction des services en raison de contraintes budgétaires, et la tendance à la privatisation, sont interprétées comme autant de signes d'affaiblissement ou de coups portés aux services d'éducation des adultes. Il y a cependant là un débat qui se poursuit.

4. Dans le monde du travail, la "f.m.e." oblige les gens à s'interroger sur la place des travailleurs et travailleuses dans l'entreprise et à convenir de l'importance de leur participation à la définition des besoins et aux autres étapes du processus. Selon les participant-e-s, sans cette participation, la réussite même du projet de formation est compromise, tandis qu'avec la participation, l'entreprise et les travailleurs et travailleuses peuvent reconnaître qu'ils travaillent à un projet commun.

À cela s'ajouteront les retombées de l'accord de libre-échange avec les États-Unis et les modifications subséquentes de la structure de l'emploi qui poseront des défis à l'organisation de la formation professionnelle au Québec.

Enfin, deux grands enjeux sont sous-jacents à tous les précédents: l'accessibilité du marché du travail, qui soulève la question d'une politique de plein emploi, et l'accessibilité de la formation pour tous les adultes et en particulier, dans les cas qui préoccupent cet atelier, pour les travailleurs et travailleuses en emploi.

L'avenir tel qu'on le souhaite, les pistes de solution et les moyens d'action

Dans les deux ateliers, malgré une certaine difficulté à identifier des solutions d'avenir en raison du grand nombre d'intervenants dans ce

domaine, les participant-e-s ont proposé plusieurs pistes.

1. Une information plus adéquate. Non seulement faudrait-il que la population reçoive plus d'information sur les programmes et ce vers quoi ils mènent, mais les intervenant-e-s aimeraient, eux aussi, mieux connaître et mieux comprendre ces programmes.

2. Une accessibilité plus large. La formation sur mesure devrait être accessible à des travailleurs et travailleuses de très petites entreprises, comme par exemple bon nombre d'entreprises agricoles, de même qu'aux centrales syndicales. La formation sur mesure devrait permettre aux femmes de sortir des ghettos d'emploi.

3. La participation des adultes aux décisions. Dès le départ, les travailleurs et travailleuses devraient être associés au processus, non seulement à titre consultatif, mais pour prendre part aux décisions, en ce qui concerne l'estimation des besoins, l'élaboration du programme et la façon de dispenser la formation.

4. Des institutions publiques qui répondent mieux aux besoins formulés. Pour que les institutions publiques puissent répondre plus adéquatement aux besoins de formation, il faudrait une meilleure jonction entre formateurs et formatrices, d'une part, et d'autre part les milieux de travail ou les entreprises: stages en entreprises pour les personnes donnant la formation, adaptation des contenus aux attentes des gens qui recevront la formation. Formation sur mesure ne signifie pas formation "pointue": il faudrait donc élargir le cadre de la formation sur mesure et assurer un suivi à la formation, de manière à ce que les personnes qui l'ont reçue puissent vérifier si elles en maîtrisent les contenus et effectuer le rattrapage nécessaire ("boucle de rattrapage").

5. Un processus administratif simplifié. Pour alléger les démarches et réduire les délais d'attente, il faut que le processus administratif de demande et d'attribution de l'aide financière soit simplifié.

6. Des jonctions entre les programmes d'aide à la formation. Faute de "ponts" entre les programmes, il est à peu près impossible d'envisager de solutions globales à certains problèmes concrets. Il faudrait donc pouvoir faire des jonctions et faire appel à plusieurs programmes différents si une situation l'exige. Selon certains, il faudrait également accroître et décloisonner les budgets des différents programmes.

7. Des modes de concertation régionale. L'un des mots-clés, dans ces ateliers, était le mot concertation: les intervenant-e-s souhaitent une meilleure concertation, particulièrement au niveau régional, non seulement entre les entreprises et les institutions, mais également entre les ministères et entre les ordres d'enseignement: une meilleure concertation entre commissions scolaires et cégeps permettrait de répondre plus adéquatement aux demandes et d'éviter de perdre la clientèle de la formation sur mesure et de la formation en entreprise au profit d'institutions privées.

8. Une politique de plein emploi. L'emploi étant à la base de la formule appelée "formation sur mesure en établissement" et même à la base de toute formation de personnes en emploi, il est logique que l'on se préoccupe du problème de l'insuffisance d'emplois. Les participant-e-s considèrent donc comme une nécessité une politique de plein emploi.

9. Faut-il sortir la "f.m.e." de la "Planification de l'emploi"? Ramener toute la gestion des sommes dépensées dans le cadre de la "f.m.e." sous l'autorité d'un ministère québécois pourrait-il apporter une solution à la multiplicité des intervenants? Cette question est demeurée ouverte, peut-être en raison de la complexité du débat auquel elle aurait pu donner lieu. Plusieurs participant-e-s auraient cependant aimé lui accorder l'attention qu'elle mérite.

N.B :
Bien que la composition de ces deux ateliers ait été assez variée, les personnes des milieux institutionnels et gouvernementaux étaient plus nombreux et ont d'avantage participé aux échanges.

Ateliers-sandwich

À l'heure du déjeuner, les participant-e-s ont trouvé dans les ateliers-sandwich un double ravitaillement pour la poursuite de leurs travaux.

Des témoignages leur ont été présentés, sur des expériences concrètes touchant la formation professionnelle des adultes, expériences susceptibles d'offrir quelques éléments de solution, quelques perspectives intéressantes pour l'avenir. Un casse-croûte leur a été fourni sur place.

Malheureusement, l'espace nous manque pour donner une description de chaque atelier-sandwich. En voici tout de même la liste, avec les noms des personnes-ressources et animatrices ou animateurs.

Atelier A.

Accueil et référence: frapper à la bonne porte

Animateur
Bernard Vallée, chargé de projet à l'ICÉA.

Personnes-ressources
Ginette Thérien, coordonnatrice de la Société de gestion en accueil et référence éducation/main-d'œuvre de la région Laurentides-Lanaudière;
Ghislain Thuot, agent d'accueil au Centre local d'accueil et référence (CLAR) Saint-Eustache;
Daniel Robillard, conseiller en emploi au Mouvement des jeunes au travail et membre du comité aviseur du CLAR Saint-Eustache.

Atelier B.

Quand les acquis se méritent un "A"

Animatrice
Lina Trudel, chargée de projet à l'ICÉA.

Personnes-ressources
Louise Paquette, professeure de Techniques de garderie et responsable de dossiers en reconnaissance des acquis au Cégep du Vieux-Montréal;
Line Fréchon, Lorraine Gardiol et Louise Vaillancourt, éducatrices de garderie, qui ont fait évaluer au Cégep du Vieux-Montréal les apprentissages réalisés dans leurs milieux de travail.

Atelier C.

Chauffeur"e"s d'autobus à la S.T.C.U.M.: un "e" muet qui en a long à dire!

Animatrice
Lesley Lee, chercheure en mathématique et en condition féminine.

Personnes-ressources
Danielle Bédard, Lyne Daoust, Francine Maltais et Lyne Paquet, chauffeures d'autobus à la Société de Transport de la Communauté urbaine de Montréal (S.T.C.U.M.).

Atelier D.

Les premiers pas de la "f.m.e." (formation sur mesure en établissement)

Animateur
Étienne Giasson, conseiller syndical, service d'éducation de la C.S.N.

Personnes-ressources
François Villemure, conseiller en formation, Commission de formation professionnelle de la région Mauricie - Bois-Francs;
Jean-Yves Lamy, responsable du service de formation, Aluminerie de Bécancour.

Atelier E.

À l'intention des jeunes adultes: un passeport pour l'autonomie?

Animateur
Gilles Tardif, militant à la Ligue des Droits et Libertés.

Personnes-ressources
Anne Saint-Pierre, coordonnatrice d'Emploi-Jeunesse 16-25, organisme travaillant à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes;
Gilles Daigneault, vice-président de Daigneault Rolland, entreprise de conception, fabrication et distribution d'articles de sport (protecteurs pour le hockey et le baseball);
Josée Boulianne, jeune stagiaire à Emploi-Jeunesse.

Atelier F.
La formation professionnelle dans le secteur public

Animatrice
Danièle Aveline, coordonnatrice du Bureau de Consultation-Jeunesse de Montréal.

Personnes-ressources
Suzanne Clément, membre de l'exécutif de l'Association professionnelle des para-médicaux, Fédération des Affaires sociales, C.S.N.;
Louis Roy, ex-représentant de la C.S.N. au Comité consultatif régional des affaires sociales de la Commission de formation professionnelle de Montréal.

Atelier G.

Une expérience sectorielle en formation professionnelle: se tailler des emplois "hi-tech"

Animatrice
Johanne Saint-Amour, responsable de l'éducation, Syndicat canadien de la Fonction publique (F.T.Q.).

Personnes-ressources
Michel Dorion, responsable de l'éducation, Union internationale des ouvriers et ouvrières du vêtement pour dames (F.T.Q.);
Roland Côté, président de la section locale 19 des coupeurs (manteaux pour dames) de l'U.I.O.V.D.;
Narcisse Jové, membre de la section locale 205 des coupeurs (robe) de l'U.I.O.V.D.

• Au sujet de cet atelier, voir l'article publié dans le bulletin de l'ICÉA, Vol. 11, no 2

Exposés de synthèse des porte-parole de l'ICÉA

Esther Désilets

Directrice générale de l'Institut canadien d'éducation des adultes

Je suis contente d'être arrivée à la dernière étape. Ce fut tout un travail, effectivement, que de faire la synthèse des ateliers! Tout près de 400 personnes se sont inscrites au colloque et se sont réparties dans douze ateliers, sur des thèmes qui vous sont maintenant assez familiers.

Je pense qu'il serait intéressant, pour le bénéfice de nos panellistes, de rappeler qui étaient ces participants et participantes. Nous avons constaté qu'il y avait en fait quatre groupes qui formaient la *majorité* et trois autres groupes, moins nombreux mais tout aussi importants. Il y avait, premièrement, des représentants syndicaux, puis des intervenants dans des organismes s'occupant de jeunes, de femmes, de communautés culturelles, de personnes handicapées et d'autochtones; il y avait ensuite des conseillers pédagogiques en formation professionnelle et des directeurs de Services d'éducation des adultes de cégeps et de commissions scolaires et, enfin, des personnes rattachées à des Commissions de formation professionnelle (C.F.P.). Ces quatre catégories de participants étaient majoritaires à l'intérieur du colloque, mais, comme je le disais, il y avait également des étudiants et des étudiantes adultes dans les ateliers, de même que des professionnels et des cadres travaillant dans divers ministères et des chercheurs.

Donc, ce qui vous sera livré, comme synthèse, vient de plusieurs milieux et de plusieurs types d'intervenants en éducation des adultes et notre façon de vous la livrer se veut la plus fidèle possible. Nous avons essayé de relever les éléments majeurs qui se retrouvaient dans l'ensemble des ateliers et d'en dégager les convergences.

En commençant, j'aimerais faire deux remarques. Premièrement, il y a des choses qui vont être dites ici et que vous avez sûrement déjà entendues. Je pense même que madame Jean va avoir l'impression de revenir en arrière, au temps où elle présidait les audiences de la Commission Jean. Mais, en même temps, ce n'est pas parce que l'on répète ce que l'on dit depuis plusieurs années que ça n'a pas gardé son importance. Au contraire, ces rappels sont de plus en importants, pour éviter d'en arriver, à un moment donné, à une espèce de démobilisation, à un manque de confiance, par rapport au fait que les choses peuvent changer.

La deuxième remarque, c'est qu'on va peut-être se dire, à la fin de notre rapport: "Le tableau est pessimiste; on aurait pu voir les choses autrement." Bien sûr, on entend tous pour dire que des c'étaits ou [illegible] d'autre, pour essayer de changer la situation. On entend tous pour dire qu'effectivement il y a des programmes, il y a des approches qui ont été développées, que ce soit au niveau de la formation sur mesure ou en reconnaissance des acquis. Ce sont des programmes et des approches qui avaient été revendiqués par les adultes, mais, jusqu'à maintenant, ils n'ont pas nécessairement eu les retombées voulues. Donc, même si nous savons qu'il y a des choses intéressantes qui se passent, le portrait que nous vous

présentions correspond à ce que perçoivent ceux et celles qui travaillent en éducation des adultes ou qui vivent ces situations-là. C'est important qu'on le voie dans cette perspective-là.

Des besoins méconnus

J'en arrive donc au vif du sujet. L'élément essentiel du colloque, qui ressort de l'ensemble des ateliers, c'est le fossé qui existe entre les besoins des adultes en formation professionnelle, et ce qui leur est offert dans l'ensemble des institutions. Ce fossé, selon nous, s'explique par la méconnaissance des besoins des adultes. Même les gens qui font de leur mieux pour y répondre trouvent qu'ils sont rarement en mesure de donner des services adaptés à ces besoins. D'ailleurs, plusieurs d'entre eux s'étaient inscrits au colloque en espérant y trouver des indications pour pouvoir mieux répondre à ces besoins-là.

La participation

Mais pour faire en sorte que ces besoins soient connus, il faut une étape antérieure, préalable. Et c'est ce que les gens ont appelé la participation des adultes à la définition de leurs besoins. Présentement, il n'y a pas de lieu qui permette aux adultes de le faire. L'ICÉA est un lieu important, bien entendu, pour regrouper tous ces gens-là; mais, à part ça, il n'y a pas vraiment de lieu où les adultes puissent dire comment ils souhaiteraient que ça change, où ils puissent le dire de façon à ce que ce soit entendu et de façon à que ce soit fait, aussi. Cette méconnaissance des besoins a des conséquences sur l'ensemble de la formation professionnelle des adultes, en partant de l'accessibilité jusqu'à leur intégration à l'emploi.

Dans les ateliers, pour l'ensemble des thèmes, trois aspects sont revenus à plusieurs reprises. C'est ici qu'on se répète, vous allez vous en rendre compte, mais il est important de revenir sur ces aspects-là et, d'ailleurs, on y revient d'une façon différente, à mon avis. Il y a donc l'accessibilité des services de formation, la nature de la formation et, bien entendu, - et on va sûrement en reparler dans la discussion - la spécificité de ces services. (Des fois, je me demande si c'est parce que le mot est difficile à dire qu'on en tient si peu compte...) Donc, dans tous les ateliers, plusieurs personnes, indépendamment du milieu, indépendamment du type d'intervention qu'elles font en éducation des adultes, ont identifié ces aspects-là comme étant prioritaires.

L'accessibilité

Premièrement, en ce qui concerne l'accessibilité, tout le monde a relevé que l'information était en général inadéquate: on ne sait pas où prendre l'information, et quand on la trouve, elle n'est pas complète. Quand on parle d'accessibilité, on parle donc de toute l'information qui est nécessaire pour s'orienter convenablement et, là, on fait référence aux services d'accueil, de référence et d'orientation, aux services de reconnaissance des compétences et des acquis antérieurs. Mais on parle aussi de conditions d'accès; et là, plusieurs points sont revenus dans les ateliers.

Il y a d'abord l'ensemble des coûts supplémentaires liés à la formation, que ce soit, par exemple, les frais de garderie, les coûts de transport, les coûts indirects tels que les repas, etc. Ces coûts rendent difficile l'accès à la formation. Il y a également les conditions d'accès propres aux gens qui sont en emploi. En fait, les échanges ont fait ressortir la nécessité d'une mesure comme le congé-éducation et aussi la responsabilité des entreprises quant à l'intégration de la formation aux horaires de travail.

Un autre élément doit être noté, quand on parle d'accessibilité, et là-dessus, il y a eu des exemples très frappants: c'est le fait que les adultes doivent parfois attendre longtemps avant d'avoir accès à la formation. On s'indigne facilement du nombre de semaines qu'une entreprise doit quelquefois attendre, avant que ses employés puissent recevoir une formation, dans le cadre de certains programmes. Pourtant, le fait qu'un adulte puisse attendre trois ans ou même cinq ans avant d'être accepté dans un cours de formation professionnelle ne semble faire aucun effet.

Un exemple a été apporté, dans un atelier, qui à mon avis reprend l'ensemble de ces éléments-là. Il s'agit du cas d'une femme, mère de trois enfants, qui s'était inscrite à un cours de formation professionnelle, à plein temps; on l'a avertie, très peu de temps avant le début des cours, que ceux-ci se donnaient à Saint-Jérôme, alors qu'elle restait à Longueuil: "Ton cours commence, si t'es pas là, on en prend un autre". Et ça pouvait faire un an ou deux qu'elle attendait. Cette femme devait donc, en quelques jours, s'organiser pour trouver une gardienne pour ses enfants et aussi pour trouver le moyen de transport nécessaire pour se rendre à son cours. Ces difficultés sont malheureusement fréquentes chez les adultes.

La nature de la formation

Un deuxième aspect important a été soulevé dans l'ensemble des ateliers et il concerne la nature de la formation qui est donnée, en rapport avec les besoins des adultes. Pour revenir à notre point de départ, la méconnaissance des besoins des adultes fait en sorte, entre autres dans les milieux de travail, que la formation correspond davantage aux intérêts à court terme de l'entreprise qu'à ceux des travailleurs et des travailleuses. Par exemple, on donne souvent une formation d'appoint, permettant l'apprentissage d'un aspect précis d'un métier, plutôt qu'une formation complète favorisant une connaissance globale de ce métier. Ce qui a comme conséquence de faire en sorte que les formations sont rarement transférables. Pour les adultes

qui ne sont pas en emploi, leur formation n'est pas toujours reconnue d'une institution à une autre, d'un niveau de formation à un autre et, dans bien des cas, par les employeurs eux-mêmes. Donc, quand on ne se donne pas comme base de référence les besoins des personnes adultes, tels qu'elles les ont exprimés, on en arrive à ces types de formation, rarement transférables ou pas toujours reconnues.

La spécificité de l'éducation des adultes

Et enfin, le dernier aspect, qui est toujours présent et qui l'a toujours été, depuis que je suis à l'Institut canadien d'éducation des adultes, c'est la spécificité de l'éducation des adultes. Pour les participants et les participantes au colloque, cette question comporte des enjeux majeurs et soulève des inquiétudes, dans la mesure où elle est rattachée à la politique d'"harmonisation" entre l'enseignement aux jeunes et l'enseignement aux adultes et c'est le courant dans lequel nous sommes présentement. On va nous dire qu'il y a une sorte de panique qui s'installe, que les gens n'ont pas raison d'avoir peur, que ça se passe très bien et que c'est même très avantageux. Mais il reste que pour les gens qui sont ici, à l'intérieur du colloque, ça ne se présente pas comme cela.

Il y a d'ailleurs une rumeur qui circule ici, en fin de semaine: il est question que le Service d'éducation des adultes de la C.E.C.M. passe au secteur régulier. Ce n'est peut-être pas tout le service qui va s'en aller au secteur régulier, mais il reste que cela est discuté. Il y a déjà des pas qui se font dans ce sens pour une partie du personnel de ce service d'éducation des adultes. Dans d'autres commissions scolaires, ce transfert est déjà fait. Certains vont me dire: "Ce n'est peut-être pas aussi grave que ça." Mais le simple fait que cette rumeur ait été présente à l'intérieur du colloque nous a fait dire qu'on est peut-être rendu plus loin qu'on pensait. Selon nous, si effectivement cette orientation s'accentue, dans une commission scolaire comme celle de Montréal, qui est la première commission scolaire à avoir eu un service d'éducation des adultes, inutile de vous dire quelle influence cela aura sur l'ensemble des autres services.

Qu'est-ce qui motive présentement tous ces choix touchant l'"harmonisation"? Selon les participants et les participantes, c'est beaucoup plus en fonction d'intérêts administratifs et budgétaires que ces choix sont faits, qu'en fonction des intérêts et des besoins des adultes en formation. C'est à partir de cela que les gens évaluent présentement l'ampleur que prend la question de l'"harmonisation". Ce qui est encore plus grave, selon plusieurs, c'est que les adultes, qui vont avoir à vivre dans ce nouveau système-là, ne sont pas consultés: on ne leur demande pas leur avis sur un processus qu'on est en train de mettre en place.

De notre côté, nous nous demandions combien d'adultes vont accumuler échec sur échec avant que l'on se rende compte que c'est une erreur de sacrifier la spécificité. C'est une erreur non seulement au niveau de la formation, c'est-à-dire en ce qui concerne la spécificité des contenus ou des méthodes de formation adaptés aux besoins des adultes, mais également au niveau des services connexes, tels que l'accueil et la référence, la définition du cheminement d'un adulte en lien avec la reconnaissance de ses acquis et compétences, ou encore le soutien pédagogique.

Il nous apparaît évident qu'il y a une façon spécifique de répondre aux besoins des adultes. Mais c'est encore plus évident quand on considère les particularités de chaque groupe de la population adulte. D'ailleurs, - et Michel Blondin va revenir sur cette question - les ateliers sur l'intégration des jeunes et des femmes nous en ont donné des exemples, de même que l'atelier sur les communautés culturelles.

Voilà la partie de la synthèse que j'avais à vous livrer. Ce que nous avons essayé de dégager, comme vous le voyez, c'est davantage un portrait plus global, des tendances, qu'on voit nettement s'identifier, et leurs conséquences, pour faire en sorte que la situation puisse changer.

Michel Blondin

Président du Comité de l'ICÉA sur les politiques en éducation des adultes

Je vais donc poursuivre le compte rendu synthétique des ateliers qu'Esther a commencé. J'ai recoupé le matériel en me servant du thème du collègue "**Refaire le casse-tête... autrement!**" et j'ai essayé de me demander comment on pourrait s'y prendre pour refaire le casse-tête autrement.

Je vais donc vous présenter, dans un premier temps, quelques unes des pistes d'action qui ont surgi des échanges en atelier : ce sont autant de morceaux du casse-tête, du "puzzle". Dans un deuxième temps, je vais essayer de donner des clés pour assembler les morceaux, pour faire en sorte que tout soit plus ordonné, plus cohérent, et que la formation professionnelle des adultes réponde mieux aux aspirations et aux besoins réels des adultes.

Des pistes d'action

1. La première série de pistes d'action se situe autour de la reconnaissance des acquis. L'atelier numéro 7 a conclu ses travaux sur une question: pourquoi est-ce aujourd'hui qu'on s'intéresse à la reconnaissance des acquis? D'après les participants et participantes de l'atelier, le contexte économique actuel de chômage élevé n'est pas favorable à la reconnaissance des acquis, à cause de l'abondance de main-d'oeuvre disponible.

Ce n'est sûrement pas seulement pour aider les adultes à s'intégrer au marché du travail qu'on a développé des programmes de reconnaissance des acquis.

L'atelier n'a pas trouvé la réponse. Et quelle que soit cette réponse, la reconnaissance des acquis est importante pour les adultes. Pour que cette reconnaissance soit plus équitable, l'atelier a fait les propositions suivantes.

Première proposition: pour améliorer l'accessibilité de la reconnaissance des acquis, qu'il y ait un lieu unique d'entrée pour faire la reconnaissance des acquis.

Deuxième proposition: pour augmenter la crédibilité de la reconnaissance des compétences acquises hors du milieu scolaire, que l'on sensibilise les entreprises et les milieux scolaires et gouvernementaux à la valeur de ces acquis.

2. La deuxième série de pistes d'action porte sur la formation sur mesure. La formation sur mesure peut-elle répondre aux besoins des adultes, ou répond-elle seulement aux besoins des entreprises? Cette question reflète les craintes des participantes et participants des deux ateliers numéro 8 face à la formation sur mesure. Pour éviter que la formation sur mesure ne réponde qu'aux impératifs de l'industrie, les deux ateliers ont proposé les pistes d'action suivantes.

Première piste d'action: les travailleurs doivent participer aux décisions concernant l'identification des besoins, l'élaboration des programmes, le choix des participants, les méthodes de formation.

Deuxième piste d'action : que les enseignants et enseignantes concernés connaissent mieux le milieu de travail, afin que cette formation soit la mieux adaptée possible aux besoins des travailleurs et des travailleuses.

Troisième piste d'action : que les programmes fassent la place nécessaire à la formation de base, et que les diverses composantes de ces programmes puissent mener à un diplôme reconnu.

Quatrième piste d'action : c'est un souhait qu'on partage toutes et tous, j'en suis sûr : qu'on en simplifie l'administration.

5. Le troisième groupement de pistes d'action porte sur la privatisation. Dans la plupart des ateliers, on a observé que la complexité, la rigidité et les lenteurs administratives des services publics de formation épuisent la patience des adultes, qu'ils soient des intervenant-e-s ou des étudiant-e-s adultes, et les incite à avoir de plus en plus recours aux institutions privées de formation.

Ces institutions privées occasionnent souvent des frais considérables, ce qui en limite l'accessibilité, et n'assument pas toujours une formation de qualité, puisque le contrôle public est souvent fort limité. Il se développe donc une concurrence malsaine entre le public et le privé, ce qui met en danger notre réseau public et le force à se modeler, souvent à la baisse, sur le secteur privé. De plus, cette situation renforce la baisse de clientèle que l'on connaît déjà, dans les institutions publiques, et réduit les ressources et les moyens d'action du secteur public.

Les participantes et les participants se sont montrés très inquiets face à cette tendance. Et une bonne part des commentaires et suggestions mentionnés ailleurs dans notre rapport visent à améliorer et à assainir le réseau public.

6. Le quatrième bloc de pistes d'action concerne les besoins de groupes particuliers. Comme d'habitude, certains groupes rencontrent plus de difficultés à accéder à la formation professionnelle. Ce sont, vous l'avez bien deviné, les femmes, les jeunes, les gens des communautés culturelles, les autochtones et les personnes handicapées.

Par exemple, l'atelier consacré aux problèmes spécifiques des femmes a noté que les exigences d'emploi ne cessaient d'augmenter, de sorte que la formation acquise par les femmes ne leur permet pas de progresser au travail. On a également noté que les femmes sont souvent plus qualifiées que ne l'exigerait l'emploi qu'elles occupent, ce qui entraîne de la démotivation. Pour reconnaître la valeur réelle des emplois occupés par les femmes, il faut mettre en place des programmes d'équité salariale.

En ce qui concerne les jeunes adultes, comme nous ignorons tous ce que seront les emplois de demain, et comme le marché du travail est difficile d'accès, on peut comprendre que plusieurs des jeunes adultes succombent à la tentation du décrochage : leur obsession est de décrocher un emploi.

Les jeunes adultes et leurs intervenants ont attiré notre attention sur trois grands moyens d'améliorer la formation qui leur est offerte. Premier moyen : une formation qui soit adaptée à leur situation de jeunes adultes, et, à cet égard, les efforts de formation qui ont du succès sont ceux dont la pédagogie est adaptée aux caractéristiques de ces jeunes adultes. Deuxième moyen : l'alternance travail-école dans des conditions qui permettent à ces personnes d'avoir un cheminement cohérent. Troisième moyen : mieux définir le rôle et les responsabilités des entreprises dans la formation professionnelle et en augmenter l'encadrement.

En ce qui concerne les communautés culturelles, les nouveaux arrivants en particulier ont des problèmes d'intégration. La formation linguistique qu'ils reçoivent est très souvent insuffisante pour accéder à la formation professionnelle. Mais il y a pire : un bon nombre de ceux-ci sont exclus de la formation linguistique, particulièrement ceux et celles que l'on appelle "les parrainés".

Deux recommandations principales émergent de l'atelier. La première : une formation linguistique plus poussée pour toutes et tous, et tenant compte du fait qu'actuellement les femmes sont particulièrement laissées de côté. La deuxième : une initiation plus soignée aux lois du travail et aux lois sociales du Québec. On suggère aussi à l'Institut canadien d'éducation des adultes d'inviter les regroupements de communautés culturelles à une plus grande présence en son sein, pour qu'ils puissent y faire connaître leurs besoins.

Quant aux autochtones, ils souhaitent conserver leur identité et, entre autres choses, pour y arriver, gérer eux-mêmes les services qui leur sont destinés.

C'étaient donc quelques-unes des pistes d'action qui se sont dégagées des ateliers pour "refaire le casse-tête autrement".

Des clés pour l'assemblage des pièces

C'est maintenant le temps de commencer l'assemblage des morceaux du casse-tête. Mais pour obtenir une belle image, il faut d'abord savoir comment placer les morceaux. Pour ce faire, les ateliers ont donc identifié quatre clés préalables à l'assemblage final de notre casse-tête.

1. Première clé: la participation.

Tous les ateliers ont insisté sur la nécessité de donner une plus grande place à la participation des adultes aux décisions qui concernent leur formation. Pour ce faire, il faut mettre en place de réelles structures de participation.

a) au niveau des étudiants, par l'encouragement à la mise en place d'associations étudiantes autonomes, avec un financement approprié, particulièrement en ce qui concerne la perception des cotisations;

b) au plan de l'entreprise, par la création de comités paritaires de formation;

c) au plan régional, par le maintien et le renforcement des structures de participation des commissions de formation professionnelle;

d) au plan sectoriel, par des tables de participation pour définir comment répondre mieux aux besoins de formation des principaux secteurs économiques;

e) au niveau du Québec comme tel, la création d'un lieu central de concertation et d'influence sur les politiques gouvernementales de formation, de main-d'oeuvre et d'emploi.

2. Deuxième clé: la concertation.

Devant la multiplicité des intervenants et des programmes, le besoin de concertation entre tous les acteurs est apparu évident dans un grand nombre d'ateliers. Certains participants ont décrit des expériences où la concertation est amorcée. Il est malheureux que cette concertation se limite souvent à la mécanique de la mise en application des programmes.

Cette concertation est impossible sans une véritable participation des intéressés, c'est pourquoi nous l'avons placée comme deuxième clé.

3. Troisième clé: la cohérence.

C'est avec un sentiment d'impuissance, marqué de pessimisme, que plusieurs ateliers, hier, ont décrit la situation actuelle de fouillis dans laquelle se trouve la formation professionnelle. La multiplicité des acteurs, - on le voit par la table, en avant: quatre acteurs, deux gouvernements - la diversité et le manque de réelle harmonisation (dans le bons sens du terme) des programmes, le morcellement des clientèles, la multiplication des écoles privées sont responsables de ce fouillis.

Plusieurs ateliers ont attiré l'attention sur le rôle que joue le Gouvernement fédéral, qui impose des règles qui ne tiennent pas compte du mode de fonctionnement des institutions publiques du Québec. Aux yeux de tous, la nécessité de la cohérence est la troisième clé d'une véritable politique d'éducation des adultes pour le Québec.

4. Quatrième clé: le lien entre l'école et l'emploi.

Comment faire le lien entre les milieux de formation et les milieux de travail? Est-ce en collant la formation professionnelle sur les besoins à court terme de l'entreprise, tout en sachant que ces besoins changent rapidement? Ou bien est-ce en pensant à long terme et en offrant une formation élargie qui prépare les adultes à une vie de travail marquée de multiples virages professionnels?

Notre choix est clair: c'est la deuxième option. La majorité des ateliers ont mis l'accent sur la nécessité d'une formation élargie.

Quant aux jeunes adultes, pour qui il est urgent d'accéder au marché du travail, ils souhaitent profiter de la formation en entreprise pour que s'ouvre à eux le marché de l'emploi.

Toute formation professionnelle, aussi complète soit-elle, risque d'avoir un effet restreint en termes d'intégration au travail, si le marché du travail est bloqué. D'où l'urgence de mettre en place une politique de plein emploi qui fasse en sorte que toute personne qui désire travailler puisse le faire.

Conclusion

Refaire le casse-tête autrement exige des efforts de nous tous, que nous soyons des étudiant-e-s adultes qui doivent cultiver la patience, des intervenant-e-s des milieux de la formation qui ont à se démêler face au fouillis et à la multiplicité des intervenants, des représentant-e-s des milieux du travail et des groupes de femmes ou de jeunes, souvent consultés pour la forme puis égarés dans les dédales de programmes complexes, ou bien, finalement que l'on soit de ceux qui ont du pouvoir, comme les gens qui sont à côté de moi, dont nous attendons de bonnes décisions.

Yves Poisson

**Directeur général
des programmes, région du Québec,
Commission de l'Emploi et
de l'Immigration du Canada**

Je remercie l'Institut canadien d'éducation des adultes de m'avoir invité à ce colloque sur la formation professionnelle des adultes.

Il va sans dire que pour plusieurs des participants à ce colloque, la formation professionnelle des adultes est au centre des préoccupations professionnelles, étant eux-mêmes des enseignants ou des professionnels de l'éducation.

Les perspectives que peut apporter un représentant d'Emploi et Immigration Canada seront, je crois, différentes mais, je l'espère, complémentaires.

Comme vous le savez, le Gouvernement canadien décidait, en 1985, de refondre en profondeur les programmes d'emplois. Jusqu'alors, ces différentes mesures fonctionnaient en parallèle et en fonction d'objectifs distincts. On parlait alors de programmes de formation de la main-d'oeuvre, de programmes de création d'emplois ou d'adaptation de la main-d'oeuvre. Cette approche manquait d'éléments intégrateurs et créait une dynamique où chacun des programmes générait des activités isolées de celles des autres.

La Planification de l'Emploi vise à modifier cette façon de voir les solutions aux problèmes de la main-d'oeuvre et de l'emploi. Ainsi, la planification de l'emploi se veut une stratégie axée sur les besoins locaux identifiés en consultation étroite avec le milieu en fonction des problèmes propres de chacun des marchés du travail. Beaucoup de progrès ont été accomplis dans cette direction depuis 1985.

La Planification de l'Emploi a également contribué au déclosonnement des diverses activités en associant, de façon beaucoup plus étroite, la formation et l'expérience de travail.

Nous devons également constater que certaines clientèles peuvent, plus facilement que d'autres, intégrer le marché du travail par leurs propres moyens et, en conséquence, l'admissibilité aux programmes identifie certains types de clientèle ayant davantage besoin d'assistance gouvernementale.

Ainsi, la Planification de l'Emploi a privilégié les chômeurs de longue date qui, au Québec, constituent encore une proportion importante de l'ensemble des chômeurs, les femmes de retour sur le marché du travail, les jeunes ayant des difficultés à faire le passage de l'école et les travailleurs menacés de perdre leur emploi à cause de changements technologiques.

Notons tout spécialement, parmi le groupe des chômeurs de longue date, les bénéficiaires de l'aide sociale qui ont reçu et recevront encore davantage en 1988-1989, une attention particulière.

La Planification de l'Emploi conçoit la formation professionnelle en établissement comme un des moyens qui peuvent être utilisés pour faciliter l'intégration dans le marché du travail.

D'autres avenues méritent d'être explorées, par exemple la présence d'éléments de formation dans des projets de développement de l'emploi ou encore, d'intégration professionnelle des jeunes ou des femmes. Cette approche tient compte de la réalité changeante du marché du travail et de l'avantage que peuvent posséder des candidats qui connaissent mieux les besoins propres de certaines fonctions.

L'examen du fonctionnement de la formation professionnelle en établissement, selon le modèle traditionnel, nous a également démontré certaines difficultés, par exemple, l'identification de candidats pour combler les places, des taux d'abandons souvent élevés et, surtout, la proportion souvent trop basse de finissants se trouvant un emploi dans leur domaine d'études ou un domaine connexe.

Il nous semble que si la formation professionnelle en institution demeure le moyen le plus approprié pour que des adultes puissent accéder à certaines professions, des alternatives plus souples et plus légères doivent également être utilisées.

Parmi les nouvelles approches, la formation sur mesure en établissement [illegible] prometteuse. Nous croyons qu'un rythme de croisière est maintenant atteint bien que toutes les difficultés n'en soient pas encore aplanies.

C'est dans ce contexte général qu'il faut situer la diminution des budgets consacrés aux achats directs de formation des dernières années. De nouvelles formules, plus proches des besoins du marché, ont été mises en place. Nous reconnaissons que ce changement de cap a produit et continue sans doute de produire un effet-choc pour les institutions.

Votre colloque avait pour thème **"Refaire le casse-tête... autrement"**. Nous souhaiterions également, quelquefois, que le rôle des divers intervenants en formation sur mesure en établissement soit simplifié, que la structure de coûts soit allégée, que les cégeps et les commissions scolaires soient en contact plus direct avec les besoins des entreprises et des groupes qu'ils doivent desservir. Nous souhaiterions que la structure de consultation avec les intervenants du secteur privé, aussi bien patrons qu'employés, soit plus dynamique et mieux organisée.

En somme, l'offre des services de formation devrait fonctionner dans un cadre beaucoup moins contraignant afin que les institutions publiques puissent démontrer leur capacité concurrentielle, et donner une formation de haute qualité à un coût raisonnable.

Il nous semble que c'est à ces seules conditions que les entreprises se tourneront davantage vers le réseau public d'enseignement pour obtenir les services de formation dont elles ont besoin et qu'un véritable rapprochement se produira.

De façon générale, la formation professionnelle des adultes se développera et accroîtra son importance dans la mesure où elle répondra adéquatement aux besoins des clientèles.

Parmi celles-ci, on retrouve les individus qui désirent élargir leurs connaissances, se perfectionner, atteindre des objectifs professionnels mais aussi, des entreprises qui souhaitent avoir une main-d'oeuvre formée et compétente pour les tâches à accomplir.

Le Gouvernement fédéral, de par son rôle en matière de fonctionnement du marché du travail, est davantage préoccupé par la satisfaction des besoins du marché que par le développement personnel des individus. Le financement du Gouvernement fédéral en matière de formation professionnelle, bien qu'il privilégie actuellement le réseau public, continuera de tenir compte, dans les années à venir, de l'atteinte de cet objectif de satisfaction des besoins du marché.

Jean-Claude Rondeau

Sous-ministre adjoint, ministère de l'Éducation du Québec

Je voudrais, dans les quelques minutes qui me sont allouées, vous parler d'abord d'un certain nombre d'éléments factuels, puis des enjeux et des problèmes que nous reconnaissons volontiers dans la question de la formation professionnelle.

D'abord, quelques données factuelles, parce que ça aide à situer le débat, à mon avis.

1. Les budgets

Il faut se rappeler le développement de l'éducation des adultes depuis 1984, donc depuis l'adoption d'un Énoncé de politique par le Gouvernement du Québec. L'augmentation des budgets se présente de la façon suivante : en 1983-1984, 144 millions de dollars sont consacrés par le Gouvernement du Québec à l'éducation des adultes et, trois ans plus tard, soit en 1986-1987, ce budget est passé à 264 millions, c'est-à-dire le double. Voilà qui situe donc l'effort gouvernemental par rapport à l'éducation des adultes. Comme tous les gens ici le savent, la plus grande partie de ce budget est constitué d'une enveloppe ouverte, qui s'accroît au fur et à mesure de la demande des clients.

2. L'évolution des effectifs

Deuxième élément factuel, qui se rapporte plus précisément au domaine de la formation professionnelle : ce que l'on observe, en ce qui concerne le ministère de l'Éducation, c'est qu'en 1985-1986, on avait 15 000 inscriptions en formation professionnelle à temps complet; l'année suivante (1986-1987) on enregistre 25 000 inscriptions et, pour l'année en cours 1987-1988, on arrivera vraisemblablement à environ 30 000 inscriptions. Si cette prévision se réalise, on aura, en trois ans d'exercice, exactement doublé le nombre d'inscriptions en formation professionnelle à plein temps. Dans le cas de la formation professionnelle à temps partiel, on est passé de 28 000 inscriptions en 1985 à 60 000 en 1986 et ce chiffre se situera vraisemblablement entre 65 000 et 70 000 pour 1987-1988.

Ce que ces données reflètent, c'est donc une croissance phénoménale de la formation professionnelle des adultes au Québec, au niveau secondaire. Il y a peu de programmes gouvernementaux, à ma connaissance, qui ont atteint un tel niveau de croissance et dont la croissance s'annonce pour l'avenir également. En ce qui concerne les programmes financés par le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu, je laisserai ma collègue s'exprimer, mais je peux tout de même dire qu'il y a également une augmentation du volume d'activités en formation professionnelle à temps partiel, dans les cours commandités.

3. Les secteurs où les adultes se retrouvent seuls et les secteurs mixtes

Troisième élément factuel qu'il faut avoir en tête, parce qu'il a une incidence sur une question qui a pris, semble-t-il, beaucoup de place dans les ateliers, à savoir la question de l'harmonisation jeunes et adultes dans les groupes de formation professionnelle. Il faut se rappeler que jusqu'à maintenant, le rapport de volume entre la formation temps plein et temps partiel au niveau secondaire est à peu près de 1 à 3. Donc, il y a à peu près trois fois plus d'activités à temps partiel qu'à temps plein. C'est principalement dans les activités temps plein que se rencontrent des groupes mixtes jeunes-adultes.

Par ailleurs, il faut mentionner la formation sur mesure en établissement. Ce programme a un impact considérable au niveau des faits, parce qu'il vient orienter de façon tout à fait précise une tranche importante de formation professionnelle. Donc, la première année d'exercice (1986-1987), l'objectif visé était autour de 13 millions. Pour l'année en cours, l'objectif visé étant de 35 millions, on se situera probablement autour de la moitié du montant pour la troisième année d'exercice, l'objectif fixé dans le plan original étant de 50 millions. Alors, évidemment, ces chiffres donnent une idée assez précise du volume d'activités dans un champ qui, de toute évidence, est réservé uniquement à des groupes d'adultes. On ne voit pas facilement des jeunes s'intégrer dans les activités de formation sur mesure!

4. L'harmonisation jeunes-adultes

Un autre élément, que je mentionne au plan factuel, mais il faudra l'aborder au plan des enjeux et des problèmes: la question de l'harmonisation jeunes et adultes, un objectif qui était visé par le plan de relance en formation professionnelle. Alors - toujours pour s'en tenir aux dimensions factuelles - on travaille avec des programmes harmonisés, mais il s'agit évidemment de la formation professionnelle de base, et non pas de la formation dans les activités commanditées et encore moins dans la formation sur mesure.

En septembre 1988, on aura à peu près 125 ou 130 programmes harmonisés. Il faut dire, toujours pour s'en tenir au plan factuel, que parmi ces programmes-là, il y en a 25 qui ont été pris intégralement au secteur des adultes et qui s'appliquent, à partir de l'automne, à la fois aux jeunes et aux adultes. Au niveau de la sanction, ce que l'on vise, ce sont des diplômes identiques pour les uns et les autres, pour la formation professionnelle de base. Dans le passé, on a reçu des plaintes répétées sur la valeur relative des sanctions en ce qui concerne les adultes, et le MEQ tient non seulement à ce que les activités soient de qualité égale, mais sanctionnées par des diplômes d'égale valeur.

Quant à la question de l'intégration d'adultes dans des groupes de jeunes, je vous rappelle simplement le mot d'ordre qui a été lancé par le ministre, à savoir qu'on réaliserait cette intégration quand c'est "possible et souhaitable". C'est l'orientation ministérielle qui a été répétée à plusieurs reprises par le ministre lui-même. Maintenant, revenons aux faits: cette année, en 1987-88, la proportion d'adultes qui se sont joints à des groupes de jeunes en formation professionnelle serait de 15% - 18%. Il faut dire également, même si je ne peux pas vous présenter de statistiques ce matin, qu'on a un certain nombre de jeunes qui se sont joints à des groupes d'adultes. Il y en a notamment dans la région de Montréal.

5. Le développement des sevices d'accueil et de référence

Le cinquième élément factuel que je voulais soulever, c'est le développement des services régionalisés d'accueil et de référence, qui nous semble marquer un pas majeur si on veut améliorer la qualité des services aux adultes et qui a aussi une certaine incidence en formation professionnelle. Actuellement, on relève au Québec au moins une centaine de points de services d'accueil et de référence qui sont gérés habituellement conjointement par les commissions scolaires, les cégeps et les commissions de formation professionnelle.

6. La reconnaissance des acquis

Dernier élément factuel, la question de la reconnaissance des acquis. La Direction générale de l'éducation des adultes a développé jusqu'à maintenant une instrumentation pour la reconnaissance des acquis, dans six programmes de formation professionnelle. C'est peu, nous le reconnaissons, mais il faut voir les coûts importants qui sont liés au développement de cette instrumentation. Alors, nous allons évidemment essayer d'accélérer le mouvement, mais c'est beaucoup moins simple que ça paraît à première vue.

Donc, voilà pour les éléments factuels. Voyons maintenant un certain nombre de problèmes qui se présentent.

Quand on a établi cette année la carte des options en formation professionnelle, une opération qui couvrait à la fois les services pour les jeunes et pour les adultes, on a d'une certaine manière laissé de côté les activités à temps partiel en formation professionnelle. Alors, évidemment, dans les commissions scolaires, il y a certaines difficultés d'arrimage pour situer les activités de temps partiel, particulièrement dans des commissions scolaires qui n'ont pas le mandat de donner telle ou telle option de formation professionnelle. C'est une question sur laquelle on va devoir se pencher dans le courant de l'année. Il n'y a rien d'établi précisément à l'heure actuelle. Donc, on ne peut tirer de conclusions définitives.

Quant à la question de l'intégration des adultes dans des groupes de jeunes, ou vice versa, je me suis personnellement astreint à visiter un certain nombre de groupes où il y avait ce que l'on appelle, dans notre jargon bureaucratique, des "clientèles harmonisées". Et d'autres y sont allés également: le ministre lui-même s'est déplacé dans plusieurs régions du Québec. Ce que nous avons comme information, c'est que, dans l'ensemble, le paysage est plutôt positif, c'est-à-dire que les adultes eux-mêmes semblent plutôt satisfaits. Je ne parle pas de commentaires émis par d'autres personnes; je pense à des adultes à qui on pose directement la question et qui, comme adultes, sont capables de donner leur opinion. Ces adultes, en général, semblent plutôt satisfaits. Il y a des difficultés dans certains groupes, en particulier quand on n'a pas été suffisamment attentif à la composition des groupes, il y a des adultes qui manifestent leur insatisfaction. Et je vous rapporte là une information qui date de vendredi dernier, alors que j'étais dans la région de l'Outaouais; je suis allé dans quatre commissions scolaires, pour rencontrer à la fois les formateurs, les administrateurs et les jeunes et les adultes dans des ateliers en opération.

Le troisième élément problématique, c'est celui des seuils d'entrée pour la formation professionnelle de base. C'est que, dans le plan de relance de la formation professionnelle, on a rehaussé les seuils d'entrée pour assurer une formation de meilleure qualité. Il y a un impact considérable dans le secteur des jeunes; il y a des jeunes qui ne peuvent pas s'inscrire en formation professionnelle, car ils n'ont pas réussi les préalables. Cet impact est encore plus considérable pour les adultes et nous le reconnaissons; il y a diverses voies pour essayer de trouver des solutions, mais il est certain que c'est un problème qui n'est pas complètement résolu. Nous en reconnaissons l'existence, en cherchant des éléments de solutions.

Un autre élément problématique a été évoqué tout à l'heure: c'est celui du danger, par le biais de la formation sur mesure, de développer des formations pointues à outrance. Dans le dernier avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le perfectionnement de la main-d'oeuvre, cette question est abordée. Le ministre de l'Éducation l'a abordée lui-même en public à quelques reprises. Nous reconnaissons évidemment la nécessité de formations pointues pour des fonctions de travail; personne ne remet ceci en question. Mais nous sommes conscients que si le pendule devait porter trop fortement ou trop exclusivement là-dessus dans l'avenir, il y aurait là des inconvénients sérieux en ce qui a trait à une formation professionnelle de base et permettant davantage de polyvalence. Donc, nous prenons acte de difficultés ou de risques à l'horizon, tout en reconnaissant le bien-fondé d'une formation sur mesure adaptée à des besoins spécifiques dans l'entreprise.

Le dernier point, qui reviendra probablement dans la discussion, touche la question de la spécificité de l'éducation des adultes. Comme j'ai moi-même travaillé sept ans à plein temps à l'éducation des adultes et que j'ai eu l'occasion alors de discuter avec beaucoup de gens, c'est une question qui ne m'est pas tout à fait étrangère. Mais si je me rappelle bien, au début des années 70, l'insistance à défendre la spécificité de l'éducation des adultes conduisait souvent à des exagérations surprenantes. Ainsi, on n'était pas loin de dire qu'en formation professionnelle, par exemple, un marteau qui servait à des adultes ne pouvait pas être utilisé par des jeunes. Je pense qu'il y a des bouts de chemin qui ont été faits et on arrive probablement à un meilleur équilibre, actuellement, entre la sauvegarde de ce qui est fondamental pour les adultes, c'est-à-dire le respect des besoins spécifiques, de l'expérience de travail qu'ils ont acquise, du rythme de travail et d'études qui leur appartient, et la prononcion de certains mythes qui ont en fait exagéré le concept de spécificité. Cependant, quand on se promène dans le réseau, on constate que cet équilibre n'est pas nécessairement respecté et que, tout comme il y a des gens qui se sont avris sur la spécificité de l'éducation des adultes, il y en a qui, dans leur désir de rejoindre les clientèles adultes, passeraient allègrement par-dessus leurs besoins propres. Il faut laisser aux gens le temps de s'approprier le dossier des adultes et je pense qu'il va falloir une certaine période d'adaptation avant d'arriver à un équilibre dans ce domaine-là. Mais, ce que je constate, c'est qu'il y a des efforts à faire de part et d'autre.

Je pense avoir utilisé mon temps. Je garderai d'autres points pour la discussion.

Jacques Lanoux

**Directeur général
de l'enseignement collégial, ministère
de l'Enseignement supérieur et
de la Science du Québec**

Il m'est agréable de participer à ce colloque sur la formation professionnelle des adultes et de me retrouver ici, ce matin, si bien entouré.

En effet, il est assez rare que le tiers-monde, entendre ici organisations sous-développées, puisse s'asseoir à la même table que les plus riches, entendre ici organisations développées. Vous comprendrez que je fais référence à ce jugement sévère posé dernièrement par certains spectateurs du domaine. Je pense que, comme tous les gérants d'estrades, des spectateurs ont posé un jugement hâtif.

Mais plutôt que de discuter de ce sévère diagnostic, j'aimerais, avec votre permission, m'arrêter plus simplement à dégager les points de vue de la Direction générale de l'enseignement collégial en regard des divers thèmes qui ont fait l'objet de discussions dans les ateliers tenus hier.

* * *

Dans les cégeps, les adultes comme les jeunes ont la possibilité de s'inscrire aux programmes généraux et professionnels conduisant au Diplôme d'études collégiales. J'insiste sur ce fait que le Règlement sur le régime pédagogique du collégial, adopté en février 1984, a aboli la distinction entre élèves inscrits à l'enseignement régulier et personnes inscrites à l'éducation des adultes. Les jeunes et les adultes sont considérés en droit sur un même pied. Dans les faits cependant, trois types de programmes s'adressent plus particulièrement aux adultes et dans les collèges relèvent des Services ou Directions de l'éducation des adultes. Il s'agit des programmes d'Attestation d'études collégiales, de Certificat d'études collégiales et de Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial.

Contrairement aux diplômes d'études collégiales, les procédures d'approbation de ces programmes ont été assouplies et raccourcies.

L'Attestation d'études collégiales, qui est un programme d'établissement, c'est-à-dire élaboré par un collège pour répondre à des besoins particuliers de formation, se révèle le premier et le plus simple des instruments pour répondre à des demandes de groupes d'adultes. On en compte actuellement 175. Par ailleurs, 68 programmes de certificats d'études, qui en gros correspondent aux champs de spécialisation des diplômes d'études collégiales professionnelles, sont en place. À ceux-ci, il faut additionner les 33 diplômes de perfectionnement de l'enseignement collégial.

Tous ces programmes comprennent des unités ou crédits qui peuvent éventuellement être comptabilisés dans un autre programme et surtout comptabilisés en vue de l'obtention d'un Diplôme d'études collégiales.

D'autre part, les collèges peuvent mettre en place ce que l'on appelle des programmes-maison ou diverses activités pour répondre à des besoins très particuliers de formation.

Si je voulais résumer la philosophie qui guide l'action de la Direction générale de l'enseignement collégial, je dirais qu'on vise à accorder une grande marge de manœuvre aux collèges tout en leur facilitant la concertation.

Cette concertation s'établit à trois niveaux, le provincial, le régional et le local. C'est principalement aux niveaux régional et local que les concertations doivent s'effectuer. Elles impliquent d'abord l'identification des besoins. C'est là le rôle du ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du Revenu et de ses commissions de formation professionnelle. Ensuite, la réponse doit venir des établissements de formation, c'est-à-dire commissions scolaires, cégeps et universités.

On constate que, graduellement, les collèges développent une expertise qui leur permet de mieux répondre aux devis de formation et aux évaluations de besoins.

Il reste, et j'en suis conscient, du travail à faire, en particulier en matière de disponibilité des services dans les cégeps eux-mêmes et aussi en ce qui concerne le marketing des programmes et des diplômes décernés aux adultes. D'autres l'ont fait: la reconnaissance des études après une année, deux ans ou trois ans dans les CAATS en Ontario ne s'est pas faite du jour au lendemain. Les A.E.C. et les C.E.C. n'ont que quatre ans. Il faudrait demander aux diplômés de l'École de technologie supérieure si les employeurs ont bien compris le leur.

La création des services régionaux d'accueil et de référence (SRAR), en même temps qu'elle permet d'être plus à l'écoute des besoins des adultes, favorisera aussi une meilleure représentation de la nature et de l'étendue de ces besoins dans les cégeps. On a créé une nouvelle dynamique qui déjà produit des fruits ne serait-ce qu'en la nécessité de mieux s'outiller pour reconnaître les acquis de formation extrascolaire.

Aussi, en matière de reconnaissance des acquis, la Direction générale de l'enseignement collégial, de concert avec les collèges, précisera dans un cadre de référence les principes, les objectifs et les priorités d'application.

On pourrait assez facilement tracer un portrait-robot de l'élève de l'enseignement régulier - les 17-20 ans. La réalité est multiforme quand on regarde la clientèle adulte. Que ce soit les jeunes adultes qui ont abandonné, les femmes qui, après avoir élevé leurs enfants reviennent aux études, les membres de communautés culturelles, les travailleurs et travailleuses d'une entreprise, le régime pédagogique est suffisamment souple pour permettre leur pleine intégration au collège, à l'éducation aux adultes aussi bien qu'à l'enseignement régulier. Il appartient au collège de prendre les initiatives les mieux appropriées à l'endroit de ces diverses clientèles.

Sans doute faudra-t-il assurer aux collèges un meilleur soutien financier et revoir le mode d'utilisation des ressources humaines, physiques et financières. La révision de l'actuelle formule de financement et les discussions relatives aux conventions collectives devraient permettre de mieux ajuster les ressources des services de l'éducation aux adultes en fonction des besoins.

Peu de personnes osent aborder cette question difficile. Les syndicats le font généralement en abordant le sujet de la précarité des emplois. La réalité multiforme de la clientèle adulte appelle une organisation des ressources humaines plus souple que celle que nous connaissons pour l'enseignement régulier.

Les responsables dans les cégeps sont mieux placés que moi pour définir les bons outils et délivrer des passeports convenables pour l'emploi. Une chose est sûre: dans la mesure où la Direction générale de l'enseignement collégial peut les soutenir dans ces tâches, elle le fait et continuera à le faire.

* * *

Dans le cas de la reconnaissance des acquis, les problèmes rencontrés résident principalement dans l'élaboration d'instruments fiables d'évaluation et d'instruments transportables et réutilisables. On s'outille progressivement à établir ces reconnaissances. Il s'agit de veiller à ce que les établissements du réseau marchent au même pas et partagent leurs expertises.

Je suis convaincu que les efforts déployés en ce sens porteront fruit et, qu'à moyen terme, on concourra à favoriser l'accessibilité. Pour les personnes, cette reconnaissance s'avérera non seulement une économie de temps et d'argent mais aussi un encouragement à puiser à diverses sources de formation. Pour le système d'enseignement, il est clair que la reconnaissance des acquis entraînera une économie d'échelle permettant de réinvestir ailleurs au plus grand bénéfice des adultes.

Dès cette année, la Direction générale de l'enseignement collégial entend veiller à ce que les programmes de formation intègrent la reconnaissance des acquis. Nous devrons aussi, à très brève échéance, veiller à ce qu'ils puissent s'offrir à distance.

À côté du développement de la reconnaissance des acquis, la question de la formation sur mesure appelle des précisions. Le thème du 8e atelier pose la question en terme d'alternative. Pour les besoins de la discussion, ce questionnement s'avère astucieux. Il ne m'apparaîtrait pas judicieux cependant qu'on tranche pour l'un contre l'autre. Le philosophe anglais Chesterton procédait de la même façon en se demandant si, pour enseigner le latin à John, il fallait mieux connaître John ou le latin. La réponse, bien évidemment, implique qu'on connaisse les deux.

Sans m'engager dans une discussion sémantique, il m'apparaît qu'on mesurerait mal la valeur de la formation offerte

aux adultes si on ne prenait pas la précaution de mesurer les besoins sur le marché du travail. Les adultes ont des impératifs économiques et sociaux. Parmi ceux-ci, il faut voir celui de travailler et d'être utile.

C'est pourquoi il m'apparaît nécessaire que les programmes de formation sur mesure permettent aux travailleurs de s'intégrer et d'évoluer dans un monde où les changements technologiques vont sans cesse croissant. La plupart du temps, les travailleurs eux-mêmes sont bien placés pour identifier auprès de l'entreprise les besoins de formation qu'ils rencontrent. Ce sont ces mêmes travailleurs qui peuvent juger de l'opportunité et de la qualité de la formation qu'on leur permet d'atteindre.

À titre d'établissements communautaires, les cégeps ont la responsabilité de se concerter avec leur milieu, travailleurs et entreprises, afin de répondre aux besoins de formation. Meilleure sera la concertation entre le cégep et son milieu, meilleures se révéleront les activités de formation qui seront offertes aux adultes.

Afin d'encourager cette concertation, la Direction générale de l'enseignement collégial veillera à simplifier ses modalités administratives. Les collèges, pour leur part, devront utiliser toute l'autonomie dont ils jouissent pour se mettre à l'écoute des travailleurs et des entreprises.

Je ne puis, en quelques minutes, aborder de façon satisfaisante tous les thèmes de chacun des ateliers. Je retirerai donc à beaucoup d'égards plus de ce colloque que ce que j'y apporte. Cependant, si je réussis à transmettre comme message que la Direction générale de l'enseignement collégial entend voir l'enseignement collégial mis au service des adultes, j'en serai heureux.

Les services d'éducation des adultes des collèges sont suffisamment développés pour relever ce défi et je ne crois pas qu'il soit nécessaire d'avoir recours à l'aide de l'ACDI pour réussir.

Michèle Jean

Sous-ministre adjointe et directrice de la formation professionnelle, ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu

Je suis heureuse d'être avec vous. Évidemment, comme l'a souligné Esther au début, vos recommandations me rappellent un certain nombre de choses. Je pense que c'est important d'être vigilants : si les questions demeurent, il faut être capables de les remettre sur la table.

Je n'ai pas préparé de texte. J'ai plutôt décidé d'avoir recours à un modèle qu'on utilisait à la Commission [ ] et qui consistait à réagir à partir des messages envoyés par les usagers. Je ne vous étalmerai pas au complet mon crédo, je veux cependant préciser qu'il est fondamental de travailler sur l'accessibilité, sur la participation, sur une formation de qualité et sur la spécificité de l'éducation des adultes. C'est peut-être le même marteau, mais ce n'est pas le même clou ! Je pense qu'il faut être vigilant et que plusieurs des éléments qui ont été soulevés ici sont importants.

J'aimerais, en premier lieu, souligner la pertinence des quatre clés qui ont été proposées par Michel Blondin, à partir de ce qui s'est passé dans les ateliers, et faire quelques commentaires à ce sujet. Ensuite, j'essaierai de dire ce que nous, au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu, on essaie de faire et ce qu'on veut essayer de faire, dans le sens de ces quatre clés.

La clé 1 : la participation, très important. La clé 2 : la concertation. La clé 3 : la cohérence. La clé 4 : le bien être/emploi. Ce dernier élément est peut-être, depuis la Commission, celui qui a le plus évolué. En tout cas, il est devenu de plus en plus préoccupant pour chacun d'entre vous, j'en suis certaine. Regardons d'abord la participation. J'aimerais mentionner à ce sujet que le ministère de la Main-d'oeuvre s'est donné une nouvelle image et le slogan choisi pour le représenter est le suivant : "Des gens, des services, des résultats". Je ne vous dirai pas que ça a été complètement, mais enfin c'est vers ça que nous voulons tendre.

Également, la mission du ministère, comme vous le savez, a un volet sécurité du revenu et un volet main-d'oeuvre. Donc, je pense que plusieurs des problématiques du marché du travail qui s'en viennent pour les prochaines années, se vivent au jour le jour dans ce ministère. J'entendais récemment un conférencier dire que, dans les années qui viennent, l'efficience et l'équité devront se donner la main. Pour ma part, je pense que, pour des raisons économiques aussi bien que pour des raisons d'équité, c'est fondamental pour le type d'action que vous faites, tous et chacun d'entre vous. On pourrait développer longuement cette question. Prenons l'alphabétisation par exemple. Avec les genres d'emplois qui s'en viennent, avec le vieillissement de la population, avec les risques qui existent d'avoir une génération perdue de jeunes, si les gens ne sont pas bien formés, on constate, chez les travailleurs et chez les employeurs, une préoccupation croissante touchant les facettes économiques de l'alphabétisation. De ce fait, certains des objectifs que vous poursuivez pourraient, d'une certaine façon, être

supportés plus fortement dans les années qui viennent. Je pense que ça, c'est important.

Parlons de la participation. Au ministère, on veut améliorer le partenariat qui est présent dans les commissions de formation professionnelle, où il existe des comités consultatifs paritaires, formés d'employeurs et de syndiqués ou de travailleurs (les gens, par exemple dans l'agriculture, ne sont pas nécessairement syndiqués). Cette structure-là à mon avis est très importante. On veut la fortifier, on veut l'améliorer, particulièrement dans le cadre du libre-échange où les études par secteur d'activités seront encore plus présentes. On procède en effet à des examens, à des études pour essayer de savoir quels secteurs seront touchés en premier, quels impacts aura le libre-échange. Je pense donc que toutes les approches sectorielles, qu'elles soient en recherche, ou dans les lieux de partenariat, deviennent de plus en plus importantes. Les centrales syndicales, entre autres, l'ont souligné récemment. Et là-dessus, tout ce qu'on pourra développer ou améliorer dans les commissions de formation professionnelle va être extrêmement important.

On veut aussi, au ministère – et là, on pourrait faire le lien avec la clé "cohérence" – élargir la mission des commissions de formation professionnelle, afin qu'elles soient en possession du mandat global concernant la main-d'oeuvre. C'est à dire que lorsqu'on regarde un secteur ou une question, que les C.F.P. aient un coffre d'outils complet, qui touche aussi bien la formation que des programmes susceptibles de répondre aux besoins des travailleurs plus âgés (je parle ici des travailleurs plus âgés que la moyenne qui peuvent être licenciés). Il faut répondre aux besoins de réorientation et à tous les types de besoins que peut faire ressortir l'analyse d'un problème, dans une entreprise ou dans un secteur. Alors, là-dessus, il y a du travail qui se fait pour arriver à bien cerner la mission des C.F.P. et à lui donner toute l'ampleur nécessaire en ce qui a trait à la main-d'oeuvre. Dans cette mission, évidemment, le développement des ressources humaines et la formation sont des moyens extrêmement importants.

On veut également – et là aussi on parle de cohérence – améliorer nos processus d'estimation et avoir un modèle unifié à travers les commissions de formation professionnelle tout en leur permettant des adaptations locales et régionales. Actuellement, avec les commissions, on travaille à se donner ce modèle, à partir d'un projet pilote, dont certains d'entre vous ont entendu parler et qui s'appelle le "pari". On essaye donc de voir ce qui peut être généralisé là-dedans, avec les moyens qu'on a, et de faire en sorte que vous sachiez comment on fait l'estimation et comment on procède. Un tel modèle pourra aussi s'inscrire dans une participation améliorée des intéressés, comme vous l'avez souligné, une participation qui s'appuiera sur une meilleure compréhension du dossier.

On veut aussi améliorer l'évaluation post-formation: qu'est-ce qui arrive, une fois que les gens ont terminé leur formation? Et on veut également continuer à travailler sur l'évaluation des compétences professionnelles, ce qui rejoint toute la question de la qualité de la formation et de la polyvalence. Je sais que, dans les ateliers, vous avez eu l'occasion d'entendre parler de ce qui se fait dans ce domaine-là dans les C.F.P. Nous avons toujours la même idée: au moment où les gens ont à se trouver un emploi, que l'on puisse faire des profils de formation ou des profils d'habiletés génériques, ou encore évaluer où ils sont rendus, car les gens ne veulent pas d'évaluation de compétences simplement pour des diplômes. Ce processus devra aussi, quelque part, être "connectable" avec ce qui se fait au ministère de l'Éducation et au ministère de l'Enseignement supérieur, avec lesquels nous travaillons en ce sens.

Là-dessus, il y a déjà eu des expériences intéressantes et on est en train de préciser notre modèle d'évaluation des compétences, en collaboration avec les Commissions de formation professionnelle également. Il y a un dossier où nous aurons probablement l'occasion d'appliquer bientôt notre modèle. C'est celui de la relance économique de l'Est de Montréal, où la Commission de formation professionnelle du Montréal métropolitain sera chargée d'intervenir d'une façon importante, en collaboration avec les associations du milieu.

Toute la question de la polyvalence, que vous avez soulignée, me paraît elle aussi importante, actuellement. En effet, on sait très bien que les contenus de métiers changent, que les emplois changent, que les technologies vont produire de nouveaux emplois ou changer les anciens et que, même dans le fameux secteur des services, qui est en croissance, on aura besoin de nouvelles qualifications. Prenons, par exemple, un concierge: de plus de plus, il peut être appelé à utiliser l'ordinateur ou différentes technologies. En effet, il n'y a pas que la super-grande technologie! On constate donc que la formation de base, la formation fondamentale, est, de plus en plus, extrêmement importante, même pour des métiers qu'on pourrait considérer comme étant semi-qualifiés.

Ainsi, la question de la polyvalence me paraît extrêmement importante. Elle a un lien étroit avec l'évaluation des compétences professionnelles (le référent travail) et l'évaluation des acquis (le référent scolaire). Il y a aussi un autre élément qui me semble être une piste importante: tout le changement dans l'organisation du travail, dans les lieux de travail. En ce sens, la formation sur mesure comme le rapprochement école-emploi, école-entreprise, sont des outils extrêmement importants, parce qu'actuellement, c'est souvent dans les lieux de travail que les choses changent et s'expérimentent. C'est ça qu'il faut s'approprier, c'est ça qu'il faut comprendre pour définir des contenus de formation qui ont de l'allure. En ce sens, le concept de formation par projet, que nous avons avancé à la Commission, m'apparaît adéquat. Par exemple, c'est souvent en milieu de travail qu'on repère un problème d'analphabétisme, au moment de l'introduction d'une machine ou d'une nouvelle façon de travailler en équipe. On s'aperçoit alors qu'il y a des travailleurs et des

travailleuses qui ont des carences dans la formation de base.

Voilà. Je voulais essayer de faire des liens entre ce qu'on fait au ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du Revenu et les orientations que vous avez identifiées, de même que les clés que vous avez proposées.

---

1. Il s'agit de la commission d'études sur la formation des adultes, 1980-1982, que présidait Madame Jean.

2. Référence à une intervention sur l'harmonisation jeunes-adultes au secondaire affirmait que les jeunes et les adultes peuvent utiliser " le même marteau".

travailleuses qui ont des carences dans la formation de base.

Voilà. Je voulais essayer de faire des liens entre ce qu'on fait au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu et les orientations que vous avez identifiées, de même que les clés que vous avez proposées.

---

1. Il s'agit de la commission d'études sur la formation des adultes, 1980-1982, que présidait Madame Jean.

2. Référence à une intervention sur l'harmonisation jeunes-adultes au secondaire affirmait que les jeunes et les adultes peuvent utiliser " le même marteau".

Questions des participantes et participants et réponses des représentants des gouvernements.

1. La définition de la formation professionnelle

N'dia Bintu Kayembe, chercheur en éducation

Ma question s'adresse aux représentants des gouvernements. Je vise à m'assurer qu'en parlant de la formation professionnelle, ils parlent tous le même langage. Je voudrais savoir sur quoi on se base pour dire d'une formation qu'elle est professionnelle. Est-ce sur le contenu de la formation? Est-ce sur les intentions de la personne à former? Prenons le cas d'une femme qui est secrétaire et qui prend un cours de français ou d'anglais, par exemple, pour être en mesure de bien rédiger ses procès-verbaux. Est-ce que les quatre représentants des gouvernements considèrent cette formation comme professionnelle ou non?

Jean-Claude Rondeau

Pour nous, la formation professionnelle au niveau secondaire est une formation qui mène de façon directe et sans intermédiaire à l'exercice d'un métier; donc, elle ne porte que sur l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'attitudes strictement liées à l'exercice d'un métier. Par exemple, l'option "agente et agent de bureau" comprend l'ensemble de ce qui est requis pour qu'une personne puisse travailler avec compétence dans le bureau actuel et le bureau de l'avenir. Tout le restant, nous l'avons mis de côté; ça fait partie, pour nous, d'une formation générale, qui doit être acquise avant d'accéder à la formation professionnelle.

Jacques Lanoux

Au niveau collégial, la formation professionnelle est celle qui conduit au marché du travail et elle comprend à la fois des contenus qui se rapportent à la fonction à exercer et une partie de formation fondamentale.

2. Les écarts croissants entre les besoins de la population et les services offerts. La politique d'"harmonisation" et les conséquences de l'intégration des adultes à l'enseignement régulier.

Gilles Besner, responsable de l'éducation, Union des producteurs agricoles

À mesure que je vous écoute, ce que je comprends, c'est que pour vous, qui êtes au niveau gouvernemental, il n'y a pas beaucoup de problèmes. C'est là, me semble-t-il, un premier écart avec ce qui se dégageait des ateliers, hier. Du côté du ministère de la Main-d'œuvre, on est en train de renforcer les mandats, de s'équiper davantage, de s'outiller pour aller dans d'autres zones de formation. Du côté du ministère de l'Éducation, on est en train d'aligner la formation des adultes sur celle des jeunes, malgré le discours. Par ailleurs, le Gouvernement fédéral dit: ce qui s'appelle programme complet de formation professionnelle ne sera plus finançable dans le budget "f.m.e."

On commence à comprendre un peu le jargon gouvernemental. Il y a quelques années, on parlait de rationalisation. Aujourd'hui, on parle d'"harmonisation". Finalement, c'est toujours le même "mouve". Ce sont des mots différents pour dire, à toutes les fois: on coupe des affaires. Même l'"harmonisation": on est en train de couper des services, de couper des structures. Je me dis: les écarts ne sont-ils pas en train de se creuser plus que jamais? Pourtant, ce qu'il faudrait retenir, d'après vous, c'est qu'il n'y a quasiment plus de problèmes, à part une couple d'affaires administratives qu'il reste à régler. Alors, voici ma question: comment faites-vous pour mettre ça bout à bout, ces réalités-là?

Jean-Claude Rondeau

Je vais parler un peu de ce qui concerne le ministère de l'Éducation, soit l'harmonisation jeunes et adultes en formation professionnelle.

Dire que nous avons aligné la formation des adultes sur celle des jeunes me semble être tout à fait contraire à la réalité. Au niveau des programmes, c'est tout à fait vrai que, pour la formation de base, nous tendons à avoir des programmes qui soient identiques pour les jeunes et les adultes. Mais c'est un mouvement qui s'est fait en utilisant en partie des programmes "adultes" et en partie des programmes "jeunes". Quand on prend un programme adulte, on prend uniquement des activités de formation professionnelle. De toute manière, les programmes qui sont refaits chez les jeunes ne comportent que des éléments de formation professionnelle. Et en formation professionnelle, aussi bien chez les jeunes que chez les adultes, depuis le plan d'action que le ministre lancé, il n'y a que des cours de formation professionnelle, pour le diplôme d'enseignement professionnel (D.E.P.) ou le certificat d'enseignement professionnel (C.E.P.). Tous les cours de formation générale ont dû être couverts au préalable.

Au niveau de la participation dans les groupes, c'est tout à fait exact qu'actuellement, il y a plus d'adultes qui se sont joints à des jeunes que de jeunes qui se sont joints à des groupes d'adultes.

Au niveau de la sanction des études, si on s'aligne sur des diplômes qui étaient présents chez les jeunes, toute la philosophie de l'évaluation a été prise à peu près intégralement au secteur des adultes. C'est donc ce secteur qui a influencé le secteur des jeunes et non pas l'inverse, au niveau de l'évaluation. Ce sont là des faits. Ce n'est pas de la philosophie, ce sont simplement des réalités quotidiennes.

Au niveau des structures, il y a des mouvements qui se font actuellement dans l'ensemble du Québec. C'est difficile de prévoir exactement le point d'arrivée. Ce que je peux vous dire, c'est qu'il y a au moins une douzaine de commissions scolaires qui ont décidé de confier toute la formation professionnelle à leur service d'éducation des adultes. Est-ce que, l'année prochaine, il y en aura un peu plus? ou y en aura-t-il un peu moins? Nous, nous pensons que la tendance est de confier de plus en plus la formation professionnelle, jeunes et adultes, aux services de l'éducation des adultes. Et nous sommes convaincus que les gens qui gèrent les services d'éducation des adultes seront capables de conserver le caractère spécifique de ce qui est vraiment spécifique, en enlevant probablement certaines dimensions qui relevaient davantage des habitudes que du fond des choses.

On a parlé allègrement - Madame Désilets y a fait allusion, tout à l'heure, - de la disparition éventuelle du service d'éducation des adultes à la C.E.C.M. Ce que je peux vous dire, c'est qu'il n'en est nullement question, en autant que nos informations sont exactes. À la C.E.C.M., il y a avait un secteur anglais et le service de l'éducation des adultes qui avaient leur propre mini-service du personnel; il semble que la C.E.C.M. veuille ramasser tous ces effectifs-là pour faire un seul service du personnel. Cela n'enlève pas grand chose au service d'éducation des adultes à la C.E.C.M. Ce sont là les faits.

On a agité un épouvantail sur le fait de sacrifier les intérêts des adultes qui vont se retrouver dans des groupes jeunes et adultes. Moi, je vous invite à faire un peu ce que j'ai fait, à vous promener dans le Québec et à aller interroger les adultes. Vous alliez peut-être avoir un autre son de cloche que celui qui, malheureusement, est transmis.

Maintenant, ça ne signifie pas du tout qu'il n'y ait pas de problème. J'ai évoqué tout à l'heure un certain nombre de pistes. J'ai dit: il y a des choses qui ne sont pas si simples que ça. Et nous sommes loin d'avoir défini les conditions

optimales pour qu'on puisse retrouver, dans des groupes, à la fois des jeunes et des adultes. Mais ce que je constate, et quiconque a travaillé en éducation des adultes le sait très bien, c'est qu'il y a souvent plus de différence entre des adultes de 20 ans et des adultes de 40 ans qu'entre l'adulte de 20 ans et le jeune de 18 ans; ça, c'est de l'expérience quotidienne.

Alors, quand on regarde les choses, c'est moins simple qu'il paraît. Et je ne crois pas qu'actuellement, on soit capable au Québec de faire un portrait très précis de ces réalités-là, mais dire qu'on est en train de sacrifier l'éducation des adultes, ça ne correspond pas à mon vécu au ministère.

Je pourrais vous dire, aussi, que nous venons d'introduire dans la formation professionnelle la semestrialisation et, bientôt, la trimestrialisation, et que ç'a été emprunté purement et simplement à l'éducation des adultes.

Francine Bélisle, formatrice d'adultes, Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.)

Je voudrais apporter une information à Monsieur Rondeau, qui disait que le projet d'unification à la C.E.C.M. n'était peut-être pas aussi avancé qu'on le disait. Le bulletin officiel d'information de la commission scolaire, intitulé "Quoi de neuf", daté du 28 mars de cette année, offre en première page un article portant sur l'"harmonisation", où on dit bien que lors de la réunion du 23 mars 1988, le Conseil des Commissaires a adopté en principe diverses orientations en vue de l'unification de l'enseignement professionnel. Dans ce bulletin, on annonce aussi, pour la prochaine année scolaire, les modifications et les transferts qui seront faits d'une école à l'autre, au niveau des cours professionnels, où on intégrera des classes de jeunes et d'adultes.

Jean-Claude Rondeau

Ce qui est voie de se développer à la C.E.C.M., c'est le fait de recevoir dans les mêmes centres des jeunes et des adultes et c'est un mouvement qui est d'ailleurs commencé depuis très longtemps. Donc, sur ce plan-là, ce qui est évoqué, c'est le fait d'avoir un certain nombre de centres d'éducation des adultes où on va recevoir à la fois des jeunes et des adultes. Je sais, pour en avoir parlé la semaine dernière avec le directeur du Service d'éducation des adultes, que ce n'est pas du tout dans leur optique de nécessairement intégrer dans les mêmes groupes les jeunes et les adultes.

Or, la cohabitation dans le même édifice, ça existe, par exemple, au centre de secrétariat-commerce Stella-Maris, depuis 1984; alors il n'y a pas grand-chose de nouveau là-dedans. Ce qui est visé, c'est de développer la même approche ailleurs et, quand c'est possible et souhaitable, d'avoir des groupes où effectivement on retrouve des jeunes et des adultes.

Mais ça ne met pas du tout par terre le Service d'éducation des adultes: ça concerne la formation de base en formation professionnelle, qui n'est que le tiers de la formation à temps plein. Et ça ne touche pas du tout la formation sur mesure, ni la formation générale, ni l'éducation populaire. Et si l'on situe ça dans un ensemble d'activités et de budgets, ça va représenter, au maximum, à peu près 10% des activités d'un service d'éducation des adultes. C'est pourquoi je disais qu'il n'y avait pas à prendre panique à cause du phénomène.

Il y a une réalité qui est là, que l'on retrouve dans différents endroits dans le Québec, mais qui a comme objectif, il ne faut pas l'oublier, de favoriser une relance de la formation professionnelle, pour ne pas simplement améliorer l'accessibilité à la formation professionnelle, mais faire en sorte que les gens qui ont acquis la formation se retrouvent ensuite sur le marché du travail, dans des endroits bien rémunérés et des endroits adaptés pour l'avenir. C'est ça qui est visé. Nous, le pari que nous avons fait, c'est de coordonner les efforts à la fois chez les jeunes et chez les adultes.

Lucette Mailhot, directrice du Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire des Laurentides

J'ai besoin de comprendre davantage le discours que Monsieur Rondeau a tenu tantôt. Je voudrais être certaine que les visites qu'il a faites, ce n'est pas un peu comme quand on visite le Tiers-Monde, qu'on voit sourire les gens et qu'on en revient en disant: "Ils sont heureux." (Applaudissements).

Je pense que vous savez comme moi que des personnes adultes qui sont dans un processus de formation professionnelle de base - je prendrai l'exemple du programme "agente et agent de bureau" - et qui prennent un an et demi, parce qu'elles sont au secteur des jeunes, qu'elles vont faire un D.E.P., vous savez très bien quelles pourraient le faire en 11 mois de façon intensive. Mais elles, elles ne le savent peut-être pas. Et je pense que là où vous vous trouvez, vous avez la possibilité d'exiger de meilleurs services pour ces gens-là et c'est dans ce sens-là que, moi, l'"harmonisation" m'inquiète.

Vous avez parlé de trimestrialisation; je sais que certaines personnes ont une volonté très forte d'en arriver à ce que les commissions scolaires s'ouvrent à ça. Mais vous savez comme moi que les commissions scolaires ont refusé la semestrialisation, dans les règles budgétaires, pour l'année prochaine. Déjà, pour le secteur régulier, le fait de penser semestrialisation, c'est tout un mouvement. On est donc loin de la trimestrialisation. Et je me demande, dans ces conditions: où sont les gens au ministère qui ont assez de

force pour affirmer qu'il ne faut pas sacrifier une génération d'adultes pour permettre à un secteur d'évoluer? Et Dieu sait à quel rythme ça évolue!

Alors, des fois, j'espère entendre l'expression d'une volonté politique qui exige que ces gens-là reçoivent de meilleurs services que ce qu'ils reçoivent actuellement, même s'ils ne sont pas conscients, au fond, qu'ils peuvent avoir mieux.

Jean-Claude Rondeau

En ce qui concerne les règles budgétaires pour l'année prochaine, je vous trouve chanceuse de connaître les conclusions, parce que nous avons bientôt une rencontre du bureau des sous-ministres, précisément sur cette question-là, et qu'il n'y a encore aucune décision de prise. Ceci dit, sur le fond du problème, vous avez tout à fait raison de souligner que le fait d'avoir joint des adultes à des groupes de jeunes a engendré des problèmes, par exemple au niveau de la durée des études. Vendredi, dans l'Outaouais, j'ai rencontré un groupe de femmes qui étaient précisément dans l'option "agente et agent de bureau" et qui sont convaincues qu'elles sont capables de faire l'activité en une année, alors qu'actuellement c'est prévu sur une année et demie. Ce sont là des problèmes réels, je le reconnais volontiers et, dans bien des cas, je pense qu'on va être capable d'apporter des solutions.

Mais il faut aussi se rappeler que si les commissions scolaires respectent l'esprit dans lequel le ministère a lancé le mouvement, elles procéderont à l'unification des groupes "quand c'est possible et souhaitable". J'ai des statistiques sur le nombre d'adultes dans chacun des groupes. Dans bien des cas, ce sont trois ou quatre adultes qui se joignent à un groupe de jeunes, mais s'ils ne s'y joignaient pas, il n'y aurait pas de formation, parce que le service d'éducation des adultes n'est pas financé pour organiser une activité pour trois ou quatre personnes, vous le savez aussi bien que moi. Donc, dans bien des cas, ce fait a permis à des gens de recevoir une formation cette année-là, alors qu'ils auraient peut-être dû, soit aller à l'extérieur du territoire, soit attendre une année ou deux. Nous autres, c'est dans cette perspective-là que nous avons fait des ouvertures. Nous n'avons jamais dit aux commissions scolaires qu'elle devaient nécessairement mettre ensemble les jeunes et les adultes.

Paul Bélanger, directeur, Institut de Recherche appliquée sur le Travail (IRAT)

Ce qui m'a beaucoup frappé dans le rapport qu'on a eu dans les ateliers d'hier, c'est que le fouillis se maintient et qu'il y a une peur de plus en plus forte, tant chez les intervenants que chez les étudiants adultes, des conséquences de l'intégration; ce fouillis et cette tendance à l'intégration conduisent très vite à la privatisation. Là-dessus, j'ai quelques questions à poser. La première s'adresse à monsieur Rondeau. Est-ce qu'il nous annonce aujourd'hui que les services d'éducation des adultes vont être maintenus, y compris pour la formation professionnelle des adultes? C'est ce que j'ai compris tantôt, et je voudrais qu'il nous le confirme clairement, pour qu'on puisse s'en servir au cours des prochains mois, y compris dans le cas de la C.E.C.M.

La deuxième question s'adresse à monsieur Lanoux: est-il exact que le nombre d'écoles professionnelles privées, au niveau collégial, soit passé de 8 à 30 au cours des trois dernières années et qu'il y a 30 institutions privées qui sont en instance de permis pour le mois de septembre?

La troisième question s'adresse à Michèle Jean et à monsieur Poisson. À partir du moment où l'éducation des adultes dans les commissions scolaires va subir les conséquences de l'intégration qui est déjà amorcée, comment allez-vous pouvoir, devant une éducation des adultes intégrée avec celle des jeunes, développer la formation sur mesure à ce niveau-là du système public? L'intégration va-t-elle vous aider ou vous nuire, pour développer la formation sur mesure?

Jean-Claude Rondeau

Pour ce qui est de l'avenir des services d'éducation des adultes, deux points. Le premier: le Projet de Loi 107 prévoit explicitement que les commissions scolaires doivent se donner une structure ou des mécanismes pour assurer l'éducation des adultes. Vous comprendrez très bien qu'on ne peut pas, dans un article de loi, déterminer pour les 213 commissions scolaires du Québec le mode organisationnel qui va être le plus approprié. Puis, je dirais, le principe même d'une structure distincte est présent dans ce projet de loi. Deuxième point, et il s'agit d'éléments de tendance: actuellement, au ministère de l'Éducation, nous recevons de nombreuses demandes de commissions scolaires qui veulent avoir leur propre service d'éducation des adultes, alors qu'actuellement elles doivent opérer dans des services régionalisés. Nous, après nous être entendus avec les commissions scolaires, les directeurs généraux, les cadres, les directeurs des services d'éducation des adultes, nous avons décidé de limiter à peu près au nombre actuel. Donc, si on écoutait les gens, ce n'est pas à la disparition des services que l'on assisterait, c'est à la prolifération.

Raymond Laliberté, animateur de la séance

Si je ne m'abuse, monsieur Rondeau, dans le Projet de Loi 107, on dit aussi que le ministre va décider lui-même quelles commissions scolaires vont offrir l'éducation aux adultes et que les autres commissions scolaires, qui ne seront pas dans la liste, ne pourront pas offrir l'éducation des adultes. Il y a deux volets dans l'article.

Jean-Claude Rondeau

Exactement. On a une approche régionalisée pour plusieurs raisons. Compte tenu de l'évolution et compte tenu notamment de la formation sur mesure, ce serait proprement suicidaire de laisser tout le monde s'occuper d'éducation des adultes, parce que ça requiert une expérience, une compétence et des ressources que n'ont pas malheureusement toutes les commissions scolaires du Québec. Nous, nous sommes convaincus que si on veut sauver l'éducation des adultes, il faut la concentrer dans des régions ou des regroupements de commissions scolaires, pour qu'il y ait la masse critique de ressources pour faire face à la musique. La meilleure façon de faire sauter l'éducation des adultes, ce serait tout simplement de dire: chaque commission scolaire s'en occupera. Je pense qu'on assisterait effectivement à un déclin rapide. Mais ce n'est pas l'orientation ministérielle.

Jacques Lanoux

Pour ce qui est de l'enseignement collégial privé, il y a 54 établissements privés d'enseignement collégial, dont 26 sont déclarés d'intérêt public et 28 sous permis; il y en a donc 28 qui ne reçoivent pas de subvention. Commençons par les 26 premiers qui sont déclarés d'intérêt public. Pour la très grande majorité, ils ne dispensent que la formation générale conduisant à l'université. Environ six collèges privés, déclarés d'intérêt public et donc subventionnés, dispensent des programmes d'enseignement professionnel qui conduisent au marché du travail et ceci dans le cadre de l'enseignement régulier. Pour ce qui est de l'éducation des adultes, dans les établissements qui sont subventionnés, la subvention actuellement pour un étudiant temps complet à l'éducation des adultes dans un collège privé est de 900$ par année. Le coût moyen d'un étudiant au collégial public est de 5295$. Je vous avoue qu'à 900$, nous sommes un peu loin de les faire vivre...

Passons maintenant aux 28 établissements privés de niveau collégial qui détiennent un permis et qui, donc, n'ont aucune subvention. Ceux-là offrent habituellement un programme et quelquefois deux programmes de formation professionnelle, des A.E.C. (Attestation d'études collégiales) et des C.E.C. (Certificat d'études collégiales). Ceux-là ne reçoivent pas de subvention et ne sont même pas admissibles aux divers programmes que le gouvernement fédéral peut financer. D'ailleurs, ceux qui sont déclarés d'intérêt public souhaiteraient eux-mêmes y participer, mais ne le peuvent pas; encore moins ceux qui sont sous permis. Alors, quand on parle d'une augmentation, du côté des établissements privés sous permis, on peut dire qu'il y a eu, quant au nombre, une forte augmentation au cours des trois dernières années. Mais là encore, parler d'augmentation du nombre d'établissements, c'est presque aussi faux que d'en parler en pourcentage. Ce qui est important d'aller voir, c'est la clientèle que ces établissements vont chercher. Et ça n'a pas entraîné, dans le réseau public, de diminution des clientèles dans les mêmes programmes.

Michèle Jean

Au sujet de la question de l'intégration des adultes et des jeunes, par rapport aux programmes qui sont gérés par le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu ou par le Gouvernement fédéral, nous, au ministère, nous ne faisons pas de la formation de jeunes, nous faisons de la formation d'adultes. Nous avons de l'argent pour faire de la formation d'adultes, qu'il vienne du Québec ou qu'il vienne du Gouvernement fédéral. Donc, c'est sur de la formation d'adultes que nous avons des comptes à rendre et nous allons nous assurer que c'est bien de la formation d'adultes qui est donnée.

J'avouerai que moi aussi, j'ai certaines inquiétudes sur des sujets que vous avez abordés, comme la privatisation, ou autre chose. Je ne vous rappellerai pas mes positions. Je ne peux pas dire que l'"harmonisation" soit ma première profession de foi. Alors, nous, et dans les C.F.P. et au ministère, nous allons voir à ce que la formation donnée aux adultes leur soit donnée selon des modalités qui conviennent aux adultes. Et j'ajouterai que certaines choses m'inquiètent aussi pour les jeunes. Quand on me dit qu'on applique 26 programmes d'adultes au secteur régulier, pour les jeunes, ça me laisse songeuse; je pense que les jeunes, même s'ils sont capables de faire un certain nombre de choses que les adultes font, ont besoin d'une formation fondamentale. Alors, là-dessus, c'est évident que nous allons continuer de nous assurer que la formation donnée répond à ce que nous voulons avoir pour des adultes.

Yves Poisson

Sur la question de l'intégration, je pense, comme madame Jean, que ce que nous finançons, c'est de la formation aux adultes et c'est une des choses qu'on a regardées de près. C'est sûrement un point d'accord entre le Gouvernement fédéral et le M.M.S.R.

Il y a un des aspects de la question qui n'a pas été traité: on nous a demandé quelles seraient les conséquences de l'intégration pour la formation sur mesure. La formation sur mesure touche des besoins exprimés par des gens qui sont en dehors de l'institution, en particulier par des entreprises, mais peut-être aussi par certains groupes. Alors ce dont il s'agit, en fait, c'est qu'à la suite de certains diagnostics posés par la Commission de formation professionnelle, l'institution soit capable à un moment donné de développer un contenu pédagogique et des programmes qui vont répondre à ces besoins-là. Je ne vois pas trop en quoi la question de l'intégration ou de la non-intégration de la clientèle peut avoir une influence là-dessus. Il faut en fait que l'institution ait la compétence pédagogique pour que cette formation se donne.

3. La participation des adultes aux décisions

Richard Neault, coordonnateur, Fédération des associations québécoises des étudiants et des étudiantes du secondaire pour adultes (FAQÉÉSA)

Monsieur Rondeau, je n'ai malheureusement pas entendu tout ce que j'aurais aimé entendre de votre part, aujourd'hui. En fait, j'aimerais connaître votre position et les axes que vous allez privilégier relativement à la participation des adultes aux processus décisionnels, c'est-à-dire à leur propre formation.

Jean-Claude Rondeau

Pour répondre très brièvement, je dirai simplement que dans le Projet de Loi 107, qui est devant l'Assemblée nationale, il y a un article qui prévoit précisément un comité de participation des adultes au sein des commissions scolaires. Au moins, c'est là, non pas comme une intention en l'air, mais dans un article d'un projet de loi. Maintenant, au niveau du ministère, je retiens la suggestion qui a été faite, de faire en sorte qu'il y ait un lieu où les gens puissent s'exprimer au plan provincial. Quelle forme est-ce que ça peut prendre? Je ne le sais pas. Je ne vous ferai certainement pas de promesse, mais je trouve qu'il y a là une idée intéressante, et qu'on pourrait avoir, sinon une structure permanente, du moins des possibilités pour que les adultes regroupés en association ou en fédération puissent faire valoir leurs points de vue, points de vue dont nous avons absolument besoin.

Richard Neault

Dans le Projet de Loi 107, je me souviens d'avoir lu l'article dont vous parlez et de l'avoir perçu comme suit: que les commissions scolaires devaient organiser la participation des gens. Ce qui est dit, là-dedans, c'est que les intervenants nous organisent une structure. Nous, nous avons déjà mis en place une structure. Ce dont nous avons besoin, c'est de l'appui des intervenants, et non pas d'être structurés par les intervenants.

Suzanne Leduc, adjointe au comité exécutif, C.S.N.

Je voudrais intervenir sur le volet "participation", en particulier pour les syndiqué-e-s, pour les travailleurs et les travailleuses organisé-e-s. On parle beaucoup de participation, de concertation, de l'harmonisation. Toutefois, on attend toujours des mesures concrètes, des structures formelles de participation, d'intervention. Il y a évidemment les Commissions de formation professionnelle (C.F.P.) qui sont une structure, mais pour la participation des travailleurs en général et des employeurs. Il y a, du côté du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu une initiative intéressante, le programme de Soutien à la formation en entreprise, où il y a une obligation de consultation des travailleurs. On trouve que c'est là une initiative très intéressante. Par contre, il n'y a rien du côté des programmes de la Planification de l'Emploi. Il n'y a rien non plus du côté du ministère de l'Éducation ou du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, quant à des directives formelles qui pourraient être transmises aux conseillers pédagogiques, par exemple.

Dans le cas des programmes de formation de la main-d'oeuvre en entreprise, quelles sont les intentions de concrétiser de façon formelle, dans des structures formelles et des directives concrètes aux conseillers pédagogiques, des dispositions pour qu'on consulte obligatoirement les travailleurs et les travailleuses syndiqué-e-s, lorsqu'il y a un syndicat, et qu'on obtienne leur accord? À quand les mesures, les directives auprès des conseillers pédagogiques pour qu'ils vérifient véritablement cette chose-là?

Il y a une foule d'initiatives personnelles qui sont prises, des cas isolés; hier, j'en ai entendus. Par exemple, la Commission de formation professionnelle du Saguenay-Lac-Saint-Jean dont le conseil d'administration a voté une résolution pour que, dorénavant, les employeurs obtiennent l'accord des syndiqués s'ils veulent bénéficier des programmes d'aide en formation sur mesure en établissement. Du côté de la Commission de formation professionnelle de Laurentides-Lanaudière, il y a une initiative semblable. Et une conseillère pédagogique m'a dit qu'elle aussi prenait l'initiative d'aller voir si tout était en conformité avec les besoins des travailleurs et travailleuses. Alors, je vous le demande: à quand ces mesures? Et quelles sont les intentions réelles du gouvernement de structurer, de formaliser ces consultations-là et la participation?

Yves Poisson

Une structure de participation formelle avait été prévue dans le cadre de la Planification de l'Emploi, qui s'appellait "conseils consultatifs locaux" - je ne voudrais pas revenir sur ce débat-là. D'autre part, en ce qui concerne les consultations individuelles, aucun mécanisme de consultation des représentants syndicaux n'a été formellement inscrit. Par contre, il n'y a sûrement pas de contrat de formation qui se signerait dans une entreprise, si le représentant des travailleurs était opposé à cette formation-là ou exprimait des problèmes majeurs. Je pense qu'il appartient à l'entreprise de consulter les représentants syndicaux lorsqu'elle souhaite mettre en place des mesures de formation et que

ce n'est pas la responsabilité du Gouvernement fédéral ou d'Emploi et Immigration Canada de le faire; ça doit se faire, mais c'est une responsabilité privée. C'est une position qui a d'ailleurs, je pense, été véhiculée.

Michèle Jean

Le Québec a refusé les comités consultatifs du Gouvernement fédéral, parce qu'il avait les siens, dans les C.F.P.: les comités consultatifs régionaux, qui sont une forme de structure de consultation. Mais il y a le P.S.F.E., vous l'avez souligné, et je vais faire un petit commentaire à ce sujet: au début, les employeurs étaient un peu craintifs face à ça; aujourd'hui, on a presque 600 projets et ça donne des résultats très intéressants, quand les employés sont consultés, évidemment. Dans la grande entreprise, ils le font souvent, parce qu'autrement, ça ne marche pas.

Maintenant, dans les programmes du Gouvernement fédéral, évidemment, ça prendrait une négociation pour introduire des mécanismes comme ceux-là. On pourra toujours s'y essayer. Dans les programmes du Québec, en tout cas, notre objectif est de viser à ce que, le plus possible, les travailleurs soient consultés - vous avez mentionné quelques initiatives locales - et d'essayer aussi, avec les années, d'amener ça dans chacun des programmes.

Guy Cousineau, vice-président du Conseil des Travailleurs et Travailleuses de Montréal, F.T.Q.

Monsieur Rondeau, vous avez parlé de la formation professionnelle des jeunes et des adultes, du fait que le secteur adulte va alimenter celui des jeunes et des programmes de formation qui sont déjà prêts à être utilisés. J'ai l'impression que l'ensemble des travailleurs et des travailleuses qui sont dans les métiers concernés sont absents du processus d'élaboration des programmes de formation du ministère de l'Éducation. J'aimerais savoir où se situe la participation des travailleurs et travailleuses dans l'élaboration de ces programmes-là et comment vous faites pour savoir quels sont les métiers de l'avenir ou connaître la transformation qui se passe dans ces métiers-là?

Jean-Claude Rondeau

Sans remonter dans le passé, je peux vous dire qu'actuellement, tous les programmes en révision ou en voie d'élaboration sont faits, d'une part, avec la participation des associations professionnelles d'enseignants de ces secteurs-là, de même qu'avec les représentants des associations patronales et syndicales, quand elles existent dans un champ donné. Je ne peux pas vous donner le détail, mais ce que je peux vous assurer, c'est qu'il n'y a pas un programme qui est fait uniquement par des spécialistes du ministère de l'Éducation. Ce qui, malheureusement, a souvent été le cas dans le passé.

4. Les mandats des C.F.P. et la concertation

Yves Guillot, conseiller en formation sur mesure, Cégep de Rosemont

Madame Jean, lorsque vous parlez d'élargir les mandats des Commissions de formation professionnelle(C.F.P.), pour qu'elles aient un mandat total au niveau de la formation professionnelle, je me demande quelle est la place que vous faites à la concertation, et en particulier à la concertation entre les C.F.P. et les différents collèges.

Michèle Jean

Quand je parle d'élargissement du mandat, il ne s'agit pas d'un élargissement du mandat formation; c'est un élargissement à l'ensemble du coffre d'outils disponibles pour répondre à des problèmes relatifs à la main-d'oeuvre. C'est-à-dire que si la C.F.P. a la gestion de l'ensemble des programmes, par exemple, un programme d'aménagement du temps de travail, un programme destiné aux travailleurs plus âgés, les programmes destinés à la formation ou à la qualification, certains aspects des mesures concernant, par exemple, les bénéficiaires de l'aide sociale, alors elle va avoir l'ensemble des outils pour répondre aux besoins liés au fait qu'une entreprise ouvre, ou qu'une entreprise ferme ou qu'une entreprise veut se recycler.

La concertation, si on parle de formation, est extrêmement importante et je pense que la C.F.P. s'inscrit dans tous les lieux de concertation qui sont actuellement en place. Il y a des exemples, Esther l'a mentionné au début, où les cégeps et les C.F.P. travaillent en étroite collaboration. Bien sûr, il y a des problèmes, il y a des choses à améliorer, et nous pouvons essayer de les améliorer en collaboration avec les collègues qui participent aussi au comité interministériel.

Un des éléments importants pour l'avenir, c'est qu'il faut développer de nouveaux partenariats et qu'il faut améliorer ceux que nous avons; la concertation, ça existe dans tous les pays industrialisés et moins industrialisés et nous voulons continuer à travailler dans ce sens-là.

Au sujet des difficultés administratives que les gens ont pu connaître, au niveau de la formation sur mesure en établissement (f.m.e.), parce que c'était compliqué, j'aimerais juste mentionner que nous avons déjà fait pas mal de travail pour essayer de simplifier plusieurs mécanismes. Nous avons travaillé avec les gens de la Commission de l'Emploi et de l'Immigration du Canada pour essayer de simplifier plusieurs des fameux papiers

et des démarches à faire en formation sur mesure. Alors, je pense que ça devrait être un peu plus simple au cours de l'année qui vient.

Gérard Henri, Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité (R-Quode)

Madame Jean, quand vous parlez de l'élargissement du mandat des C.F.P., j'aimerais savoir quel sort est réservé aux SEMO (Services externes de main-d'oeuvre) dans ce contexte-là. Dans votre coffre d'outils, comment allez-vous situer les SEMO? J'aimerais que vous nous en parliez, au niveau financier et au niveau du mandat que vous allez leur donner.

Michèle Jean

Il faut faire attention, là, parce que le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu du Québec a deux réseaux: le réseau des Centres Travail-Québec et le réseau des Commissions de formation professionnelle(C.F.P.). Moi, je parlais du réseau des C.F.P. Les SEMO, ce sont les services externes de main-d'oeuvre, qui sont d'une certaine façon plus branchés sur le volet "développement de l'employabilité et aide sociale" du ministère. L'avenir des SEMO, ce n'est pas mon dossier, mais je pense qu'au ministère, c'est perçu comme un "plus" ajouté aux autres services et que c'est un service qui est appelé à demeurer. Comment va-t-il se développer? Pour quelle clientèle? Je ne pourrais pas élaborer là-dessus, mais je peux dire que nous sommes en complémentarité en ce qui a trait à la main-d'oeuvre.

5. La formation sur mesure et la formation en entreprise

Claude Brouillé, professeur en andragogie, Université du Québec à Chicoutimi

(Seulement une partie de la question a été enregistrée)

Il va devenir de plus en plus difficile de défendre la formation sur mesure en institution, au fur et à mesure qu'on va s'en aller vers des formations de plus en plus pointues, parce que ça n'a pas de sens, ça coûte trop cher, tout simplement. C'est là une première opinion sur laquelle j'aimerais qu'on réagisse. Je pense qu'il faudrait tracer une ligne quelque part et dire: "Quand ça devient très pointu, ça devient la responsabilité de l'entreprise". Et les ressources qu'on dégagerait ainsi, on pourrait peut-être les utiliser autrement. Former des travailleurs, faire de la formation professionnelle, c'est peut-être aussi penser que les gens ont besoin de savoir que, dans le monde du travail, il y a des législations sur le travail, que le syndicalisme existe. Alors, il me semble qu'on pourrait peut-être consacrer à ce type d'intérêt-là les ressources ainsi gagnées.

Michèle Jean

C'est un bon commentaire. Il y a effectivement des dimensions qui peuvent être abordées par d'autres types de mesures que la formation sur mesure en établissement. Mais, moi, je voudrais quand même réitérer ma foi en la formation sur mesure. Comme j'ai travaillé assez longtemps dans un cégep où, à ce moment-là, on faisait des programmes de formation sur mesure, je pense que c'est un concept qui peut conserver de la qualité à la formation; c'est le rôle des institutions et je pense qu'elles le font. Une formation sur mesure devrait inclure des éléments qualifiants, transférables et polyvalents et elle le peut de plus en plus, avec ce qui se développe dans les lieux de travail. Par contre, je pense qu'il y a des programmes qui servent l'entreprise, comme Acquisition de compétence, Pénurie ou Soutien à la formation en entreprise, qui s'adressent aux entreprises de 200 employé-e-s et moins, où l'intervention des institutions peut être moins importante. Mais je crois qu'on pourrait viser à conserver une qualité à la formation sur mesure, à l'aide d'un concept comme celui-ci, qui n'est pas de la formation professionnelle à temps plein. C'est faisable.

Jean-Claude Rondeau

En ce qui concerne la formation dans l'entreprise, ça va assez bien s'il s'agit d'entreprises d'une certaine taille, qui ont les moyens à l'intérieur de leur service des ressources humaines de se donner une structure d'encadrement. Mais quand on pense au très grand nombre de petites et moyennes entreprises au Québec, je ne suis pas sûr qu'elles ont la capacité ou le goût de développer elles-mêmes des services de formation "intra muros". C'est pour ça qu'il y a intérêt à ce qu'une bonne partie de la formation sur mesure demeure en établissement, c'est-à-dire dans les institutions d'enseignement, même si à certains moments il s'agit d'une formation très pointue. Ce que j'ai évoqué tout à l'heure, c'était le danger que, dans l'ensemble de la formation professionnelle, on abandonne un peu la formation fondamentale pour ne travailler que sur la formation pointue. Il s'agit de prendre garde à l'évolution du phénomène. Mais au niveau de la formation sur mesure, il y aura toujours une place pour les institutions d'enseignement, dont c'est le métier, dont la compétence a été développée pour faire de la formation, que ce soit dans leurs propres murs ou dans les locaux des différentes entreprises.

Carol Landry, professeur en andragogie, Université du Québec à Rimouski

Ma question s'adresse plus particulièrement à madame Jean, mais aussi aux deux autres intervenants du Québec. Dans les économies libérales, il y a un vent de privatisation qui souffle, c'est-à-dire que de plus en plus, en formation professionnelle, les entreprises sont appelées à intervenir dans le cadre de la formation. Et ça se traduit souvent, que ce soit pour l'intégration professionnelle des jeunes, des femmes, ou des personnes handicapées, peu importe, par des programmes incluant des stages en milieu de travail. Cette notion-là est souvent utilisée dans les économies libérales, par les gouvernements européens, entre autres, dont nos gouvernements se sont largement inspirés. Or, dans quelle mesure croit-on que toutes les entreprises sont vraiment aptes à dispenser des formations vraiment qualifiantes, élargies, ou avec des habiletés transférables. Les écoles doivent être accréditées pour donner de la formation; les entreprises, elles, ne sont absolument pas accréditées. Alors serait-il possible d'accréditer éventuellement des entreprises pour qu'elles puissent dispenser des formations vraiment qualifiantes? Quelle est la perspective du ministère là-dessus?

Michèle Jean

C'est une grande question, à laquelle je vais quand même répondre rapidement. Les entreprises sont pas toutes aptes, mais il faut les rendre aptes. Pour qu'il y ait de la formation dans une entreprise, il faut qu'il y ait des objectifs, un plan de stage, un encadrement; il faut qu'il y ait une évaluation, une attestation. Si on a ces morceaux, on a déjà quelque chose pour s'assurer que le résultat aura une certaine allure; mais c'est bien évident que si l'on parachute quelqu'un dans une entreprise sans avoir un minimum de ces outils-là, il y a des difficultés - on l'a vu dans le programme Stage en milieu de travail. Donc, je ne dirais pas qu'il n'y a pas de problèmes. Mais, même dans une petite entreprise, même dans le garage où je vais, s'il y a un plan de stage, un suivi, un encadrement, une attestation et puis des objectifs précis, partagés par celui qui apprend et celui qui dispense le stage, on peut avoir quelque chose de qualité. Quelle que soit la taille d'une entreprise, si on a un encadrement professionnel et ce que je viens d'énumérer, on peut arriver à faire des choses intéressantes.

Yves Guillot, Cégep de Rosemont

Madame Jean, vous avez parlé du programme de Soutien à la formation en entreprise (P.S.F.E.), qui aide des entreprises à établir le plan de formation, le plan de développement des ressources humaines dans l'entreprise (P.D.R.H.), plans qui ont une durée qui peut atteindre jusqu'à trois ans. Le P.S.F.E. comporte, avez-vous dit, 600 projets; j'aimerais savoir, d'une part, combien de ces 600 projets ont été alloués au niveau secondaire, au collégial, à l'entreprise privée et, d'autre part, au niveau de la réalisation des plans, quelle est la proportion qui a été attribuée au niveau secondaire, au collégial et au secteur privé. Puisque l'on parle de renforcer le lien école-emploi et que ce programme-là est géré spécifiquement par le gouvernement provincial, je pense qu'il pourrait être intéressant de connaître ces précisions.

Michèle Jean

Je n'ai pas les proportions, mais c'est très peu. Soutien à la formation en entreprise est un programme qui a 10 millions de dollars et qui s'applique à des projets décidés par l'employeur en consultation avec les travailleurs. C'est une obligation. C'est aussi une obligation d'avoir un plan. Mais il n'y a aucune obligation d'avoir recours aux institutions publiques. Si l'employeur veut le faire, il le fait en consultant les travailleurs. S'il ne veut pas le faire, il ne le fait pas. Il y a trois façons de procéder. La formation peut venir effectivement d'une institution publique, si tel est le souhait des employeurs et des travailleurs. Quand elle fait suite à l'introduction d'une technologie nouvelle, elle peut venir du fabriquant de l'équipement. Ou encore, elle peut venir de l'intérieur, et c'est souvent le cas, c'est-à-dire de personnes qui sont déjà formées pour utiliser les équipements qu'on installe. Mais je peux vous dire que la proportion d'utilisation des établissements publics dans ce programme est minime.

Daniel Campeau, chercheur en formation sur mesure, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec

J'aimerais faire un commentaire et une recommandation très forte à tous ceux et celles pour qui la formation qualifiante est importante: arrêtons donc d'associer formation sur mesure et formation pointue! Pour moi, il y a trois types de formation. Le premier type, c'est la formation standardisée. Le deuxième type, c'est ce que le Conseil supérieur de l'Éducation propose dans son récent avis sur le perfectionnement de la main-d'oeuvre au Québec, c'est-à-dire la formation adaptée, que l'on pourrait aussi appeler la formation par projet. Et il y a un troisième type, qui est le "training-on-the-job". Très souvent, quand on parle de formation sur mesure, on associe ça à du "training-on-the-job", alors que, pour moi, la formation sur mesure réunit les conditions pour faire de la formation fondamentale et qualifiante; la participation, en particulier, est une de ces conditions.

6. La formation professionnelle et le congé-éducation payé.

Paul Bélanger, directeur, Institut de Recherche appliquée sur le Travail

Ma question s'adresse à Michèle Jean et à monsieur Poisson. Dans vos interventions, vous n'avez pas parlé des congés-éducation payés. Or, il est évident que l'ensemble des travailleurs encore en emploi, les quelque quatre millions de Québécois et Québécoises, ont besoin d'une telle mesure pour retourner à la formation en fonction de tous les défis qui s'en viennent. Est-ce que c'est un oubli? Est-ce que c'est une question de temps? Ou est-ce qu'il y a des projets sur la table à cet égard?

Michèle Jean

La question du congé-éducation peut-être prise de plusieurs façons. On a parlé *de* l'emploi; on pourrait parler du vieillissement de la main-d'oeuvre; on pourrait parler, dans certains secteurs, des emplois qui sont moins nombreux, et le reste. Certaines personnes parlent de cinq ou six allers et retours entre formation et emploi, au cours d'une vie. Je pense que toute la dynamique du marché du travail va faire en sorte qu'on ne pourra pas l'éviter et qu'il va falloir trouver des façons de libérer les gens pour qu'ils puissent aller se former de nouveau.

On peut faire un lien entre cette nécessité et l'aménagement du temps de travail. Par exemple, avec le Programme d'aménagement concerté du temps de travail que nous avons au ministère et qui a été négocié avec les travailleurs et les employeurs, on s'aperçoit que dans les entreprises, il y a des gens qui veulent effectivement s'absenter pour aller se former, puis revenir. C'est là une des formes d'aménagement du temps de travail. Il y a eu plusieurs rapports, plusieurs études: Apprendre à gagner sa vie au Canada, et le reste. Je pense que ça va revenir sur la table, d'une façon ou d'une autre. Maintenant, ce à quoi nous réfléchissons, au ministère, c'est ce qui concerne la libération de temps. Il y a des choses auxquelles on travaille; comment est-ce que ça va se matérialiser? Je ne saurais pas le dire ici, mais c'est une chose dont il faut continuer de se préoccuper.

Yves Poisson

En ce qui concerne les congés-éducation, il y a eu beaucoup de travail qui s'est fait; on faisait référence tantôt aux études de 1982, Apprendre à gagner sa vie au Canada, et tout ça. En 1985, le Gouvernement fédéral a proposé une formule de congé d'éducation, sans doute une des nombreuses formules possibles, et cette formule, en réalité, même si elle existe théoriquement, est demeurée inopérante. Moi, je pense qu'il y a probablement d'autres genres d'avenues qu'il faudra explorer. Prenons le cas de quelqu'un qui aurait été mis à pied, à la suite de changements technologiques, et qui aurait besoin de se recycler. On pourrait possiblement permettre à cette personne-là d'aller chercher une formation à caractère professionnel, soit au niveau collégial, soit au niveau secondaire et, par exemple, continuer de lui payer ses prestations d'assurance-chômage. Ce sont des hypothèse qui pourraient éventuellement être regardées.

Il y a aussi l'aspect des avantages fiscaux. Je pense que les gouvernements, au niveau provincial ou fédéral, devraient consentir des avantages fiscaux à des gens qui sont prêts à constituer un fonds qui leur permettrait éventuellement de prendre un congé d'éducation. Ce pourrait être un "régime enregistré d'épargne formation", ou quelque chose du genre. Il faudrait aussi qu'il y ait un avantage fiscal, je pense, pour que les individus eux-mêmes y trouvent un intérêt.

7. Dernier tour de parole des panellistes

Michèle Jean

Une idée m'est venue en écoutant tout ça. Votre thème, c'était "Refaire le casse-tête...", ce n'était pas de l'abolir! Je pense que vous avez été conscients du fait qu'il resterait un casse-tête, qu'il faudrait peut-être en changer des morceaux... Vous apportez quatre clés. Moi, en tant que représentante du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu et au nom des Commissions de formation professionnelle, je veux vous dire que nous avons été heureux de participer et que nous allons essayer de travailler dans le sens suivant: trouver les bonnes serrures pour faire fonctionner les clés!

Jacques Lanoux

La clientèle adulte va sûrement devenir de plus en plus importante, dans le réseau des collèges, et dans ce sens-là, je pense qu'il faut continuer à développer les services d'éducation des adultes que nous avons, à les adapter. Il faudra être inventif pour trouver, au niveau du financement, des avenues nouvelles pour augmenter l'accessibilité. Et je souhaite aussi qu'on évite un piège qui semble se tendre à travers notre réseau et qui consiste à penser que pour les adultes, maintenant, il n'y a que de la formation sur mesure; il y a encore bien d'autres besoins.

Jean-Claude Rondeau

L'Énoncé de politique, en 1984, proposait d'ouvrir le système éducatif aux adultes. Je pense que c'est un

objectif qui est en train de se réaliser, à la fois par l'accroissement des activités et par l'accroissement des budgets. Ma conviction personnelle, et je suis lié à l'éducation des adultes depuis au moins 1968, c'est que l'avenir est à l'éducation des adultes. Et il ne faudrait pas se laisser arrêter par les problèmes réels qui existent présentement, mais qui peuvent être surmontés, et partir dans une perspective pessimiste. À mon avis, les faits nous incitent à être optimistes.

Yves Poisson

Je pense que depuis 1985, il y a de nouvelles avenues qui ont été proposées. Il y a de nouveaux modes de financement qui ont été convenus avec le Québec. En fait, actuellement, il n'y a pas vraiment de dossier litigieux entre le Gouvernement fédéral et la province, en matière de formation professionnelle. Tous les accords sont signés et on peut même penser que l'accord qui se termine en mars 1989 sera prolongé d'un an, avec les mêmes mécanismes. Donc, je pense qu'il y a du boulot à abattre et c'est dans ce sens-là qu'on devrait se diriger.

Michel Blondin

Pour moi, deux mots résument ce qui s'est passé ici: une certaine forme de pessimisme et de l'espoir. En ce qui concerne le pessimisme, ce qu'on a décrit, ici, depuis vendredi soir, reste pour moi des réalités: c'est basé sur des faits. Il y a des points de vue qui viennent d'en haut, où le ciel est sans nuages, tandis que, vu d'en bas, il y a plus de nuages, c'est plus obscur, plus compliqué. Nous avons parlé de complexité, nous avons parlé de morcellement, nous avons parlé de contradictions; je pense que si nous regardons le panel qui est devant nous, ce matin, nous avons une illustration précise de ces dimensions bien importantes de la réalité, où nous avons fait face à quatre invité-e-s, qui ont présenté quatre discours, quatre analyses et quatre séries de solutions. C'est l'aspect pessimiste dont j'ai parlé, parce que ce que nous décrivions, tous ensemble, c'était le dessous de ça, les conséquences de ça.

L'aspect espoir, c'est d'abord de s'être parlé, ensemble, de s'être rencontrés, c'est d'avoir entendu parler, de la part des invité-e-s, des efforts d'amélioration de ce qui existe maintenant. Il y avait vraiment des choses intéressantes dans tout ça. C'est aussi d'avoir entendu parler, dans les ateliers-sandwich d'hier midi, d'expériences concrètes qui, dans la majorité des cas, sont très positives et qui donnent espoir.

On s'en retourne avec un langage un peu plus commun, avec une vue un peu plus commune, avec du travail à faire chacun chez soi, dans nos organismes, avec une certaine forme d'espoir que la situation de l'éducation des adultes, avec ses difficultés concrètes au ras du terrain, peut peut-être s'améliorer dans les prochaines années. Plus particulièrement, je sens grandir le thème de la participation, et ça me fait vraiment plaisir.

Esther Désilets

On a parlé, au début de la journée, de l'écart qu'il y a entre les besoins exprimés par les adultes et les services offerts. Moi, ce qui m'étonne toujours, c'est de voir l'écart entre la perception que les porte-parole des gouvernements ont de la réalité et celle que nous avons nous-mêmes, et en particulier de la réalité que nous avons examinée tous ensemble pendant ces quelques jours. Un écart peut peut-être expliquer l'autre?

Ou peut-être qu'on s'est trompés. Peut-être que ça va mieux qu'on pensait, que des pistes vont se dégager et qu'on va retrouver des aspects positifs, à un moment donné. Si c'est le cas, c'est heureux.

Mais ça ne m'enlève pas mon inquiétude. Et quand je regarde la Loi 107, je suis encore plus inquiète, parce que là aussi il y a un écart entre ce que les porte-parole du gouvernemnt ont compris et ce que nous percevons. Dans la Loi 107, on n'exige pas qu'il y ait des services d'éducation des adultes dans l'ensemble des régions du Québec. On dit: dans les régions, les commissions scolaires "peuvent" offrir un service d'éducation des adultes. C'est peut-être jouer sur les mots, mais je trouve qu'il y a un écart là aussi très important entre "doivent" et "peuvent".

Mot de la fin

Jacques Proulx
Président de l'Institut canadien d'éducation des adultes

Je vous précise immédiatement qu'il n'y a pas un "quiz" de prévu chaque fois que je vous adresse la parole! Pourtant, le panel de ce matin aurait pu nous inspirer des questions telles que: "D'après vous, sur quel clou faudra-t il frapper, dans les années à venir?"

Accordez-moi quand même deux ou trois minutes pour remercier tout d'abord les gens qui ont participé au panel de ce matin, Madame Michèle Jean, monsieur Jean-Claude Rondeau, monsieur Jacques Lanoux, monsieur Yves Poisson, Esther Désilets et Michel Blondin, de même que l'animateur de la séance, Raymond Laliberté. J'aimerais également remercier tous les animateurs et les animatrices du quiz et des ateliers de samedi, les personnes-ressources, les secrétaires des différents ateliers, les membres du Comité de l'ICÉA sur les politiques en éducation des adultes, ainsi que les membres de l'équipe interne, les ministères et les syndicats qui ont contribué financièrement à la réalisation du colloque et, enfin, les deux principales responsables de ce colloque, Hélène Paré et Lise Moisan.

La réalisation de ce colloque représente un événement important. C'est la première fois que nous nous réunissons sur une base aussi large, puisqu'il y avait tout près de 400 personnes, venues de différents milieux et de différentes régions pour échanger, partager des points de vue et dégager des convergences sur la formation professionnelle.

Certains nous ont dit qu'ils étaient parvenus à rassembler, au cours de ce colloque, quelques morceaux du casse-tête. D'autres personnes nous ont dit avoir recueilli des informations qu'elles ignoraient, ou trouvé des bases pour rajuster leurs revendications. D'autres encore ont acquis la conviction qu'il faudra prioritiser, dans leur organisation, le dossier de la formation professionnelle. Enfin, certains groupes se sont rencontrés pour la première fois, et même si ce n'était pas le lieu qui était le plus propice, ont jeté les bases d'une concertation.

Tous ces échanges de points de vue nous ont permis, premièrement, de comprendre de façon plus large la réalité de la formation professionnelle - on devrait dire: les réalités ; deuxièmement, de voir les aspects communs qui nous affectent, où que nous soyons sur l'échiquier et, enfin, de percevoir clairement la nécessité de nous organiser, de nous regrouper pour faire valoir nos points de vue, afin de ne pas nous laisser envahir par un sentiment d'impuissance.

Le rapport-synthèse de ce colloque servira à alimenter notre rôle conseil et notre rôle de critique auprès des différents gouvernements ainsi que nos dossiers les plus immédiats. Déjà, Esther Désilets et Michel Blondin vous ont indiqué quelques-unes des pistes d'actions que nous retirons de ce colloque.

En terminant, je vous remercie beaucoup de votre participation.

Remerciements

L'ICÉA tient à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce colloque et à sa réussite.

Le Comité de l'ICÉA sur les politiques en éducation des adultes: Michel Blondin (responsable de la formation au Syndicat des Métallos, F.T.Q.), Paul Bélanger (directeur de l'IRAT), Gilles Besner (directeur adjoint du Service de formation de l'U.P.A.), Marie-Hélène Côté (alors agente de développement au Service aux collectivités de l'UQAM), Denise Crête (du Service d'éducation des adultes du Cégep André-Laurendeau et membre du Comité d'éducation de la Fédération des Femmes du Québec), Luc Joncas (conseiller syndical à la C.E.Q.), Gilles Leblanc (directeur adjoint du Centre Félix-Gadouri, C.S. de l'Industrie, et membre de la TRÉAQ), Suzanne Leduc (adjointe à l'exécutif de la C.S.N.), Pierre Piquet (responsable de recherche à la FEP de l'Université de Montréal), Suzanne Pinard (membre du comité de formation professionnelle du CIAFT), Esther Désilets, Hélène Paré, Marie Leahey et Suzanne Verschelden (de l'équipe interne de l'ICÉA).

Les autres membres de l'équipe interne de l'ICÉA: Édith Pariseau (chargée de projet à l'information et responsable de toute l'opération de presse du colloque), Francine Corbeil, Lina Trudel et Bernard Vallée (chargé-e-s de projet), Éliette Beaulieu et Christiane Thomas (agentes techniques).

Les membres du Conseil d'administration de l'ICÉA.

La coordonnatrice du colloque: Lise Moisan.

Les étudiantes qui ont posé des affiches annonçant le colloque dans des centres de formation et qui ont travaillé à l'accueil: Carole Lussier et Marie-Josée Martin. Les personnes qui ont travaillé à l'accueil et à l'inscription: Diane Felice, Francine Grégoire, Martine Côté, Joyce Hudon, Anne-Marie Larocque et Lina Savoie.

Les personnes qui ont travaillé à la production de la soirée d'ouverture: Nicole Lacelle (animatrice), Bernard Vallée ("anti"-juge), Colette Loumède et Marie Brazeau (réalisation du vidéo *Place aux adultes*), Carole Lussier, Sylvie Daigneault, Guy Bélisle, Josée Kayembe et Carole Gendron (étudiant-e-s adultes qui ont apporté leur témoignage, dans le vidéo), Carole Gauron (fabrication de la bannière, d'après le graphisme de Lina Bilodeau), Solange Saint-Amour (décors), Isabelle Gusse (bande sonore), Daniel Colette, Pierre Jordache et Alain Roy (équipe technique) Melanson-Comeau (traiteur-e-s).

Les personnes-ressources et les animatrices et animateurs de tous les ateliers, dont les noms sont mentionnés dans le rapport, de même que les secrétaires des ateliers: Claire Beauchemin, Lyne Chamberland, Denise Crête, Christiane Fabiani, Anne Filion, Danielle Fournier, André Giroux, Josée Grenier, Anne-Marie Larocque, Élise Lavoie, Gilles Leblanc, Maryse Lévesque, Louise Miller, Rosalie N'dejuru, Raymonde Pelletier, Elizabeth Philibert, Andrée Piché et Rollande Pinard.

L'animateur de la plénière, Raymond Laliberté (professeur à la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université Laval).

Les photographies du colloque sont de Louise de Grosbois.

Enfin, nous exprimons notre gratitude aux organismes qui ont apporté une aide financière à la réalisation du colloque.